UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

CENTRO DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

GEORGIA CARLA BARRETO FREIRE

ENSINO DE LEITURA E COMBATE AO PRECONCEITO CONTRA A MULHER NEGRA: PROPOSTA DE ATIVIDADE COM A HQ *OS SANTOS – UMA TIRA DE ~~HUMOR~~ ÓDIO*

FORTALEZA-CE

2024

GEORGIA CARLA BARRETO FREIRE

ENSINO DE LEITURA E COMBATE AO PRECONCEITO CONTRA A MULHER NEGRA: PROPOSTA DE ATIVIDADE COM A HQ *OS SANTOS – UMA TIRA DE ~~HUMOR~~ ÓDIO*

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin.

FORTALEZA - CE

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

F933e Freire, Georgia Carla Barreto.
ENSINO DE LEITURA E COMBATE AO PRECONCEITO CONTRA A MULHER NEGRA : PROPOSTA DE ATIVIDADE COM A HQ OS SANTOS – UMA TIRA DE HUMOR ÓDIO / Georgia Carla Barreto Freire. – 2024.
158 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Letras, Fortaleza, 2024.
Orientação: Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin.

1. ensino de leitura. 2. capacidades de linguagem. 3. interacionismo sociodiscursivo. 4. preconceito racial. I. Título.

CDD 400

GEORGIA CARLA BARRETO FREIRE

ENSINO DE LEITURA E COMBATE AO PRECONCEITO CONTRA A MULHER NEGRA: PROPOSTA DE ATIVIDADE COM A HQ *OS SANTOS – UMA TIRA DE ~~HUMOR~~ ÓDIO*

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre. Área de Concentração: Linguagens e Letramentos

Aprovado em: 29/05/2024.

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin.

Universidade Federal do Ceará (UFC)

_____

Profa. Dra. Larissa Maria Ferreira da Silva Rodrigues

Universidade Federal do Piauí (UFPI)

_____

Prof. Dr. Juscelino Francisco do Nascimento

Universidade Federal do Piauí (UFPI)

À Bella, para que ela sempre vá além das entrelinhas.

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu fiel amigo e protetor nesta empreitada tão repleta de obstáculos e a Nossa Senhora de Fátima, minha mãe cheia de graça e proteção, por ter me dado forças nesta longa caminhada.

Aos meus pais, Célia e José, que, apesar das grandes dificuldades enfrentadas ao longo da vida, não me deixaram desistir dos meus sonhos e sempre me incentivaram para que este momento, antes um grande desejo se tornasse realidade.

À minha filha Bella por tudo que ela significa para mim e por todas as vezes em que ela me salvou. Eu te amo, filha, infinitamente, e todo o meu sucesso será por você e para você, sempre.

Ao meu esposo, Glauber, pelas horas em que me fez enfrentar os problemas e que se dedicou a me animar diante deles. Por todas as vezes que me acompanhou e que deixou de lado os seus afazeres para estar de pronto a me ajudar. Palavras nunca serão suficientes para dizer o quão sou grata por tudo isso.

À minha irmã Gabriella por sempre ter me incentivado e puxado a minha orelha toda vez que eu pensava em desistir e pelo seu apoio incondicional.

À minha madrinha Neide Sandra por todo o amor e toda dedicação ao longo da minha vida e pelo incentivo à carreira escolhida.

À minha avó Nair por sempre ter acreditado em meu potencial e pelas vezes em que me parabenizou diante das conquistas e me afagou diante das derrotas.

Às minhas queridas amigas do grupo Sandy e Júnior (esse nome tão aleatório que nos une até hoje), que assumiram o papel de irmãs não somente ao longo dos anos em que trabalhamos juntas, mas até hoje e sempre. Pelas vezes em que choramos com medo de tudo dar “errado” em nossa árdua profissão, pelas horas em que rimos diante das alegrias umas das outras e nos unimos diante das dificuldades (foram muitas e das mais diversas). Muito obrigada, pela amizade e pela irmandade.

Aos meus colegas do mestrado, da turma 8 do PROFLETRAS – UFC, pelo companheirismo e por todas as vezes em que rimos juntos e nos desesperamos com os prazos e os trabalhos (nem tudo são flores).

Aos amigos que o mestrado me deu, Beatriz, Karine, Paulo, Danilo e Sávio. Agradeço por cada hora que passamos juntos e fico feliz pelas muitas que ainda compartilharemos nos rolês, churrascos, shows de pagode e quaisquer outros eventos. Agradeço também pelo presente

de dividirmos cada vitória ao longo desses anos e também por compartilharmos cada momento de desespero (rsrsrs).

A todos os professores do PROFLETRAS - UFC pela dedicação e pelo apoio em todos os momentos em que precisei, principalmente à minha querida orientadora, Eulália Leurquin, que antes tudo, incentivou-me a buscar sempre mais, estudar e pesquisar mais, me amar mais e acreditar mais no meu potencial. Agradeço pelos elogios, pelas chamadas de atenção, mas, principalmente, pela amiga que se tornou. Professora Eulália, a senhora é um evento e eu sou sua fã!

Ao grupo GEPLA por todas as reuniões e tardes de aprendizado, além de todo o apoio perante a tudo que nos disponhamos a fazer.

E, por fim, aos alunos, antigos, atuais e futuros, por despertarem em mim a curiosidade de aprender e buscar sempre algo novo, mediante a vontade de fazer a diferença como professora de Língua Portuguesa. A vocês, dedico este material e todas as minhas lutas diárias no chão da sala de aula e na sociedade que tanto os exclui. Vocês são parte essencial deste trabalho!

A leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito.

Paulo Freire

Para além de se entender como privilegiado, o branco deve ter atitudes antirracistas. Não se trata de se sentir culpado por ser branco: a questão é se responsabilizar. Diferente da culpa, que leva à inércia, a responsabilidade leva à ação.

Djamila Ribeiro

RESUMO

O presente trabalho, de cunho propositivo e de abordagem qualitativa, contribui para o ensino de leitura e para a ampliação das capacidades de linguagem a partir da leitura do gênero HQ como auxílio na discussão e no combate ao preconceito contra a mulher negra por meio das aulas de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental. Ademais, esta pesquisa descreve em que medida a ampliação dessas capacidades direciona a aprendizagem dos alunos de modo a tornar o processo mais significativo mediante o cumprimento das etapas da aula de leitura apresentadas por Leurquin (2014). Para isso, foi apresentado, ao final deste estudo, um caderno de atividades dividido em seis módulos que orientam o trabalho com as categorias do quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo - ISD (Bronckart, 1999), com foco no contexto de produção (capacidade de ação), vozes e modalizações (capacidades linguístico-discursivas), utilizando-se da *HQ Os Santos – uma história de ~~humor~~ ódio* no intuito de demonstrar como o preconceito contra a mulher negra é demarcado na sociedade. Além disso, as contribuições dos estudos da Gramática do Design Visual – GDV (Kress e Van Leuween, 1996) possibilitaram a compreensão dos aspectos multissemióticos do texto. O aporte teórico do trabalho valeu-se ainda de autores como Kleiman (2016), Smith (1989) e Braggio (1992), no que concerne ao trabalho com a leitura, modelos, concepções e planejamento; Dolz e Schneuwly (2004), no que diz respeito a ampliação das capacidades de linguagem, além de outros autores que auxiliaram no desenvolvimento desta pesquisa. Por meio deste trabalho, em consonância com a proposta na qual ele se insere, espera-se que os professores da educação básica possuam mais um instrumento para as aulas de leitura, com enfoque na aula interativa, que valoriza todas as etapas da aula do planejamento aos resultados, uma vez que a leitura precisa trazer significado e reflexão crítica para que o sujeito se transforme em agente da mudança de acordo com a sua realidade.

Palavras-chave: ensino de leitura; capacidades de linguagem; interacionismo sociodiscursivo; preconceito racial.

ABSTRACT

The present work of propositional and qualitative nature contributes to teaching reading and to the expansion of language skills through the reading of the comic book genre as support for the discussion and the fight against prejudice towards black women through Portuguese Language classes in the 9th year of Elementary School. Furthermore, this research describes to what extent the expansion of these skills directs students' learning in order to make the process more meaningful by completing the steps of the reading class presented by Leurquin (2014). For that, it was presented, by the end of this study, an activity notebook divided into six modules that would guide the work with the categories of the theoretical framework of Sociodiscursive Interactionism - ISD (BRONCKART, 1999), focusing on production context (capacity for action), voices and modalizations (linguistic-discursive skills), using the comic book *Os Santos – a story of ~~humor~~ hate* in order to demonstrate how prejudice against black women is marked in society. Moreover, contributions from the studies of Grammar of Visual Design– GVD (KRESS and VAN LEUWEEN, 1996) made it possible the comprehension of multisemiotic aspects of the text. The theoretical support of this work is also based on authors such as Kleiman (2016), Smith (1989) and Braggio (1992), concerning the work with reading, models, conceptions and planning; Dolz and Schneuwly (2004), regarding the expansion of language skills, in addition to others who helped in the development of this research. Through this work, in line with the proposal in which it is inserted, it is expected that basic education teachers will have another instrument for reading classes, with focus on interactive classes, which value all stages from planning to results, since reading needs to bring meaning and critical thinking, so the subject becomes an agent of change according to their reality.

Keywords: reading teaching; language capabilities; sociodiscursive interactionism; racial prejudice.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Quadro das relações estabelecidas pela metafunção interativa..... 39

Figura 2 – Quadro das relações estabelecidas pela metafunção composicional..... 40

Figura 3 – A BNCC no caderno de leitura..... 64

Figura 4 – Capa do caderno de leitura..... 65

Figura 5 – Sumário do caderno de leitura..... 66

Figura 6 – Apresentação do caderno de leitura ao aluno..... 69

Figura 7 – Apresentação do Módulo 1..... 70

Figura 8 – Apresentação do Módulo 1 – Para início de conversa..... 71

Figura 9 – Apresentação do Módulo 1 – A história da HQ..... 72

Figura 10 – Apresentação do Módulo 2..... 73

Figura 11 – Etapa de predição da Atividade de leitura 1..... 74

Figura 12 – Atividade de leitura 1 – parte I..... 75

Figura 13 – Atividade de leitura 1 – parte II..... 77

Figura 14 – Atividade de leitura 1 – parte III..... 78

Figura 15 – Atividade de leitura 1 – parte IV..... 79

Figura 16 – Atividade de leitura 1 – parte V..... 81

Figura 17 – Encerramento do Módulo 2..... 82

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO..... 12

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 21

2.1 O quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)..... 21

2.1.1 *A relevância do contexto de produção para a compreensão leitora*..... 24

2.1.2 *A relevância dos mecanismos enunciativos para a materialização do discurso*..... 26

2.1.3 *As capacidades de linguagem como facilitadoras à compreensão leitora*..... 28

2.2 Multissemiose, multimodalidade e multiletramentos..... 32

2.2.1 *A Gramática do Designer Visual como recurso para a análise semiótica*..... 34

2.2.2.1 *As metafunções e suas relações de sentido*..... 45

2.3 A abordagem da leitura em sala de aula..... 41

2.3.1 *Das etapas da aula de leitura*..... 43

2.3.2 *Das concepções e modelos de leitura*..... 46

2.4 O gênero de texto história em quadrinhos..... 51

2.4.1 *A HQ Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio e a sua relevância para o combate ao preconceito contra a mulher negra*..... 53

3 METODOLOGIA..... 55

3.1 Contexto da pesquisa..... 56

3.2 Público-alvo..... 58

3.3 Material..... 58

3.4 Descrição dos procedimentos..... 59

3.4.1 *A pesquisa bibliográfica*..... 60

3.4.2 *A elaboração do caderno de atividades*..... 61

3.4.1 *Apresentação do caderno de leitura*..... 65

3.4.2 *Descrição do caderno de leitura: proposta de intervenção*..... 68

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 85

REFERÊNCIAS..... 88

APÊNDICE A..... 92

APÊNDICE B..... 94

1 INTRODUÇÃO

No decorrer dos anos e em detrimento da nossa prática pedagógica, identificamos que o eixo da leitura vem se apresentando nas aulas de língua portuguesa, em sua maioria, somente a partir de contextos avaliativos do ambiente escolar ou em contexto de atividades mecanizadas, com perguntas direcionadas à composição genérica do texto apenas, algo que contraria não só os objetivos dos documentos oficiais que regem a educação brasileira como também os propósitos comunicativos desempenhados pela interação humana por meio dos diversos textos e contextos sociais.

Com base nisso, o presente trabalho busca responder a seguinte questão: de que forma é possível contribuir para o desenvolvimento de capacidades de linguagem a partir da leitura do gênero HQ como auxílio na discussão e no combate ao preconceito contra a mulher negra por meio das aulas de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental? É nesse contexto que esta pesquisa se insere, buscando uma resposta para esse questionamento tão comum aos professores de Língua Portuguesa.

Apesar de ser um assunto comumente discutido no âmbito acadêmico, o ensino de língua ainda vem sendo considerado um desafio por parte não só dos professores, mas também dos alunos devido à dificuldade em se relacionar o processo de ensino e aprendizagem ao contexto em que os sujeitos estão inseridos, fato esse que não deveria causar esse estranhamento, uma vez que se trata do trabalho com a nossa língua. Diante disso, compreendemos que o seu uso está arraigado a todos os nossos processos comunicativos.

No entanto, Rojo (2009) avalia que, nas últimas décadas, os problemas e lacunas responsáveis pela defasagem no ensino de língua portuguesa estão voltados para forma como a escola estrutura os seus currículos e transpassa pela linha de pensamento na qual a estrutura da língua é o mais relevante ao ensino. A nosso ver, isso demarca o que podemos chamar de discurso da exclusão entre os alunos e atribui o caráter separatista àqueles que têm mais facilidade em aprender, enraizando, mais profundamente, a defasagem no ensino na educação básica.

No que diz respeito ao critério de avaliação, cenário pelo qual o ensino de língua tem sido pautado e direcionado no âmbito institucional (assim nos referindo ao trabalho desenvolvido no ambiente escolar e estruturado por um componente curricular obrigatório) ao

longo do tempo, principalmente no âmbito das avaliações externas[1], não é difícil notar que há um processo de preparação pré-estabelecido, condicionando os docentes e discentes a busca por resultados positivos que, muitas vezes, não refletem as verdadeiras dificuldades no trabalho com a leitura, escrita e produção de texto, além da articulação destas à discussão de temáticas de relevância social, possíveis de serem diagnosticadas apenas no dia a dia da sala de aula.

Mesmo com os avanços em pesquisas nessa área, o tema ainda requer atenção por parte dos pesquisadores, uma vez que não só as teorias mudam, como a sociedade de um modo geral também. Em relação à educação básica, o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), na década de 90, mais precisamente 1998 - no que diz respeito ao Ensino Fundamental Anos Finais, parte do recorte que auxilia esta pesquisa, fez com que o ensino de língua portuguesa fosse pensado na heterogeneidade proveniente do espaço de sala de aula, levando em consideração aspectos textuais e contextuais.

Com isso, o texto passou a ganhar espaço nas pesquisas e planejamentos e os estudos de Bakhtin (1997) e do seu Círculo sobre os gêneros e os domínios discursivos, além de outros conceitos aplicados a várias áreas da linguística, foram ganhando mais notoriedade. Todavia, os PCN, pela própria época em que foram produzidos, não conseguiram dar conta da pluralidade e dos multiletramentos, que, segundo Rojo e Moura (2012), em um trabalho que reúne pesquisas desenvolvidas por estudiosos em torno do tema, é um conceito que já avança em relação ao de letramento apresentado na década de 80, no qual se baseava na escrita, uma vez que se desenha em constante rapidez, principalmente em mundo cada vez mais envolto em novas tecnologias e multicultural.

Durante esse processo de reconhecimento e testagem de novas teorias às práticas pedagógicas, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017 (BRASIL, 2017), surgiu como um documento normativo com o intuito de unificar e orientar o ensino de língua portuguesa, fazendo com esse componente não fosse trabalhado visando parâmetros, mas o desenvolvimento de competências e habilidades requeridas a cada segmento da vida escolar, fazendo com que as práticas fossem refletidas com base no domínio dos vários eixos dos componentes: oralidade, leitura/escuta, análise linguística/semiótica e produção.

[1] Ver o resultado SAEB 2021 em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados. Acesso em: 17 set. 2022.

A fim de se adaptar à nova realidade proposta pela BNCC, embora ela apresente teorias já conhecidas no meio acadêmico, as pesquisas no âmbito da Linguística Aplicada vêm aumentando e ganhando cada vez mais espaço. Enquanto isso, a função de professor pesquisador, afirma a sua relevância na busca pelo equilíbrio entre teoria e prática. É nesse viés e na busca pelo equilíbrio que a pesquisa aqui desenvolvida se encaixa, no intuito de contribuir para o ensino de leitura nas aulas de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, ampliando as capacidades de linguagem a partir do gênero HQ como auxílio na discussão e no combate ao preconceito contra a mulher negra.

Para o cumprimento desse objetivo, outros objetivos foram trilhados, como por exemplo, a escolha e a apresentação da *HQ Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio* como suporte às aulas de leitura e à discussão sobre o preconceito contra a mulher negra; o destaque das vozes presentes no texto das modalizações por meio das capacidades linguístico-discursivas como forma de ver e analisar as relações de poder que permeiam e orientam as relações sociais; a proposição de um caderno de leitura para que as discussões e os aprendizados sobre a temática colaboram na criação do leitor crítico.

Diante disso, vale ressaltar que, amparado pelo Art. 1º da Resolução nº 002/2022[2], do Conselho Gestor da Coordenação Nacional do Programa de Mestrado Profissional em Letras, que versa sobre a liberação da aplicação e testagem das pesquisas em sala de aula devido ao período da pandemia do Covid 19, este trabalho segue um caráter propositivo, baseado nas pesquisas, observações e reflexões da nossa prática em sala de aula ao longo dos anos de docência. Além disso, tem respaldo teórico e metodológico nos estudos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), nas contribuições da Gramática do Design Visual (GDV) e nas concepções e modelos propostos para o planejamento da aula interacionista de leitura com base em Braggio (1992) e Leurquin (2001), ampliando a outros pesquisadores que contribuem com essa discussão como forma de solidificar a relevância das pesquisas nesse âmbito. Por esse motivo, não há seção destinada à discussão de resultados.

Como orientação a este trabalho, alguns critérios de escolha foram levados em consideração à definição do tema, objetivos, problemas, público-alvo, metodologia e teorias de base, além da escolha do gênero de texto norteador (e dos outros) utilizados na produção do

[2] Acessar a resolução em: https://drive.google.com/file/d/1LL_teMbmPxdIYwfT45c96arakaLBnFev/view. Acesso em: 17 set. 2022.

caderno de leitura. Tais critérios foram norteados por fatores tanto profissionais, que partiram da reflexão da prática em sala de aula, quanto pessoais, que se advém da admiração e reconhecimento pela relevância social apresentada pelo trabalho dos autores, Leandro Assis e Triscila Oliveira, pois ambos assumem um papel representativo quando trazem em seus textos, para discussões em âmbito social, temas que abarcam as diferentes classes e as suas relações de poder, ampliando ainda esse debate nas redes sociais, que atingem a grande massa da população.

Vale ressaltar que, no dia a dia da sala de aula, muitas questões sociais ultrapassam os limites da relação do ensino pautado em componentes curriculares e atividades meramente acadêmicas. Como professores, estamos frequentemente ligados à rotina dos nossos alunos e como ela se desenvolve por meio de fatores externos ao ambiente escolar. Sendo assim, a situação de preconceito contra a mulher negra, que além de propagar várias formas de abuso já decorrentes pelo fato de ser mulher, se alarga também ao racismo, fator estrutural e cada vez mais solidificado na sociedade por meio de ações diárias.

Segundo Carneiro (2011), ao passo em que se apresentam as discussões sobre o papel da mulher na sociedade de hoje, a pauta sobre o preconceito contra a mulher negra (a simbologia arraigada pela cor da pele que a coloca em posições inferiores mesmo dentro dos ambientes liderados por mulheres) é sempre deixado em segundo plano, como se todas as questões que dizem respeito a essa temática fossem abordadas dentro de um plano geral. É esse o cenário que se desenha nas escolas públicas, uma vez que as meninas/mulheres negras se veem como inferiores, não sendo estimuladas, muitas vezes, a compreender e a aceitar o seu papel na transformação dessa realidade. Parte desse papel, é o desenvolvimento do posicionamento crítico proveniente da leitura que se faz na escola, de textos que reflitam a sua realidade, mas não apenas no intuito ilustrativo da identificação. Faz-se necessário que os problemas sejam identificados sim, porém, que haja o suporte para a mudança e a escola, como um Aparelho Ideológico de Estado[3] proposto por Althusser (2001), além de um ambiente comumente

[3] Althusser (2001) define e classifica os aparelhos de Estado que, segundo o autor, são os responsáveis pelo controle e organização social. Sendo assim, são eles: Aparelhos Ideológicos do Estado - AIE – se alinham às instituições tais como: a religião, a escola, a família, o direito, a política, o sindicato, a cultura, a informação e Aparelhos Repressores do Estado – ARE – compreendem o governo, a administração, o Exército, a polícia, os tribunais, as prisões etc.

heterogêneo (somos professores de dezenas de alunos negros, sendo parte desse grupo compostas por meninas/mulheres das mais variadas idades) deve colaborar nesse processo de leitura crítica, pois as relações construídas socialmente interferem tanto no comportamento dos sujeitos como no conhecimento adquirido por eles.

É com base nessa discussão que propomos esta pesquisa voltada a esse público, uma vez que, embora não façamos parte do grupo considerado para público-alvo deste trabalho, defendemos a necessidade de se colaborar ativamente no processo de desconstrução do preconceito, principalmente em âmbito estrutural e no estímulo ao posicionamento crítico por meio da leitura.

Primeiramente, partindo da reflexão sobre a prática e buscando melhorias no processo de ensino e aprendizagem, entendemos que as HQ são gêneros próximos aos alunos não só pela forma em que são produzidas (pela multimodalidade), mas também pelos temas que abordam, principalmente na sociedade atual e pela disponibilidade em que são encontradas (suportes diversos, físicos ou digitais), por isso a escolha desse gênero de texto para nortear o trabalho aqui desenvolvido. Além disso, levando em consideração que as pesquisas desenvolvidas no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) devem se direcionar às séries do segmento de Ensino Fundamental Anos Finais da educação básica, das quais fizemos um recorte para o 9º ano, sendo aplicadas ou propostas aos estudantes de escola pública, é relevante dizer que a faixa etária desses alunos (afirmação baseada na experiência do dia a dia) lê HQ e, em muitos casos, produzem esse gênero sem compromisso avaliativo.

Ademais, ainda sobre o gênero HQ, adentrando mais precisamente à história de *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*, a relevância da escolha está no fato da narrativa abordar temas como racismo e machismo (e muitos outros), os quais são trabalhados por nós nesta pesquisa, dando a oportunidade de ampliar a discussão por meio das redes sociais, uma vez que a HQ é divulgada exclusivamente pelo Instagram de Leandro Assis, um dos autores do texto. A nosso ver, a possibilidade de uma discussão ampla e aberta pode transpor o cenário escolar e se expandir para os espaços de convívio, proporcionando trocas de experiências e formulações de opiniões e argumentos sobre assuntos do meio. Por meio dessa discussão, percebemos, como representantes das várias vozes sociais que nos rodeiam como sujeitos sociais, é que mesmo com a ampliação das Fake News e da propagação do discurso de ódio nas redes, as pessoas têm expressado a sua opinião e gerado discussões pertinentes que se estendem ao ambiente escolar,

principalmente no que diz respeito ao combate contra o preconceito contra a mulher negra, temática principal do caderno de leitura apresentado ao final desta dissertação.

Com base nessa reflexão, defendemos que a leitura da referida HQ e a discussão proposta pelo tema possibilita aos alunos o desenvolvimento de capacidades de linguagem necessárias para o engajamento constante em relação às pautas sociais nas quais estão inseridos, reverberando o respeito e promovendo a inclusão. Como diz Hooks (2017), apesar do multiculturalismo ser "amplamente" discutido atualmente, ainda é preciso muito esforço para se transformar o contexto de sala de aula em uma experiência de inclusão. É preciso que as práticas saiam do papel e da teoria e se expandam também pelos contextos sociais.

Mediante isso, torna-se relevante apontarmos que a escolha da HQ se deu, como já mencionado, por questões individuais, como o prazer pessoal pela leitura do gênero e pelo trabalho dos autores e pela temática abordada, que envolve questões sociais observadas no ambiente escolar, tornando cada vez mais necessária essa discussão como forma suscitar o protagonismo e o engajamento.

Nesse âmbito, foi necessário um aprofundamento teórico com base nos estudos do ISD, proposto por Bronckart (1999), pois encontramos no quadro proposto todas as categorias necessárias ao trabalho com o ensino de leitura na perspectiva social, a partir da abordagem descendente do texto, que engloba desde o seu contexto de produção a seus elementos enunciativos. Para as análises dos aspectos multissemióticos, valer-nos-emos da GDV, proposta por Kress e Van Leeuwen (1996). Além disso, outro aporte que nos serviu como auxílio compreende as pesquisas no âmbito do ensino de língua portuguesa e de leitura nas quais merecem destaque Leurquin (2001, 2014, 2020), que apresenta, respectivamente, as concepções de leitura na prática pedagógica de língua portuguesa com base na teoria de Cicurel (1991), uma releitura dessas concepções com base na realidade atual de sala de aula e uma interpretação e análise dos documentos oficiais para o ensino de língua portuguesa com base no ISD. Outrossim, Smith (1989) e Braggio (1992) nos instruem acerca do papel da leitura.

Vale ressaltar também alguns trabalhos desenvolvidos sobre o ensino de leitura que serviram como composição do estado da arte deste trabalho, a fim de desenvolver uma linha entre o que se pesquisa e as lacunas existentes sob esse viés, levando em consideração os critérios de escolha responsáveis pelo direcionamento da pesquisa proposta. Nesse sentido, os

trabalhos desenvolvidos sobre ensino de leitura foram contribuintes para a realização desta pesquisa.

Diante dessa revisão de literatura sobre o objeto de pesquisa, o ensino de leitura, foi encontrado, portanto, um vasto material de pesquisas tendo como suporte o referido gênero de texto, entre artigos científicos, dissertações e teses. No entanto, nos trabalhos analisados, percebemos que a maioria aborda outras temáticas, além de um número considerável ser envolto no eixo da produção e não da leitura. Com base nisso, afirmamos ainda mais a relevância do nosso trabalho. Sendo assim, a título de apresentação e reflexão, os textos que selecionados no período de revisão, que nos auxiliaram na resolução da problemática desta pesquisa, uma vez que puderam apontar caminhos a serem seguidos ao longo do nosso percurso.

Em primeiro plano, Farias (2019) apresenta uma pesquisa cujo objetivo é investigar como a história em quadrinhos pode incentivar o desenvolvimento da proficiência leitora em alunos do 6º ano. A autora desenvolveu o trabalho a partir de uma pesquisa de campo por meio de oficinas de leitura e constatou que esse gênero pode instigar o prazer a leitura dos alunos e propor discussões acerca do que se lê.

Esse trabalho dialoga diretamente com a nossa proposta, porém nenhuma temática específica foi abordada, sendo que o foco da atividade era essencialmente a leitura por fruição, tópico que não permeará este projeto, já que entendemos os sujeitos como formadores de opiniões, agentes e transformadores do meio em que estão inseridos, podendo-se utilizar do espaço de discussão em sala de aula para ampliar o debate sobre questões sociais.

Depois, Veloso (2018) desenvolve um trabalho que discute as relações entre quadrinhos e ensino, partindo da crítica feminista das representações gráficas de mulheres negras, da formação da família escrava e do matrimônio no século XIX. No entanto, a pesquisa focaliza o ensino do componente curricular de História enquanto o que propusemos se acomete ao de Língua Portuguesa. Embora o tema seja considerado transversal e possa ser trabalhado em quaisquer componentes da área das ciências, a metodologia aplicada se fundamenta por teorias específicas ao ensino de História. Essa tem sido uma grande dificuldade encontrada por nós ao compor o estado da arte, pois mesmo que os documentos oficiais pressuponham o trabalho conjunto das ciências no ambiente escolar, as pesquisas sobre a temática aqui pretendida têm se encaixado nos componentes de História, Filosofia e Sociologia, sendo em poucos casos voltadas para o ensino de Língua Portuguesa.

No âmbito das pesquisas do PROFLETRAS, Carvalho (2018) apresenta uma discussão sobre o gênero HQ e reflete sobre a ascensão e o reconhecimento no trabalho com esse gênero para o desenvolvimento de estratégias de escrita que contemplem a habilidade para a produção de texto e para a composição do referido gênero. Como quadro teórico-metodológico, recorreu a Bakhtin (2003) no que concerne a discussão da noção de gênero, Eisner (1989), Vergueiro e Ramos (2009), autores que refletem sobre a HQ no contexto de ensino e aprendizagem, além de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) para o auxílio com o desenvolvimento da sequência didática proposta para o 9º ano.

Essa investigação nos permite ratificar sobre o quanto o trabalho com o gênero HQ é relevante, considerando a adesão por parte dos alunos e a dinâmica criada em sala de aula pela leitura das histórias. Todavia, salientamos que mesmo se apresentando como um dos trabalhos mais próximos aos objetivos desta pesquisa, uma vez que foi desenvolvido em linhas do mesmo programa de pós-graduação e que visava o mesmo público e gênero de texto, os pressupostos teórico-metodológicos seguem para o caminho da produção de texto, enquanto pretendemos abordar, nas aulas de leitura, a discussão sobre os preconceitos, principalmente sobre a mulher negra, buscando um debate sobre questões sociais e sobre como as pistas da língua podem interferir diretamente nas modalizações do discurso e nos papeis atribuídos a cada sujeito envolto nele.

Por fim, Moraes (2015) investigou a representação dos congoleses nas HQ “As Aventuras de Tintim: Tintim no Congo”, a fim de demonstrar que essas HQ não são realistas, mas sim comprometidas com um ponto de vista da realidade pautado pelo paternalismo, racismo e violência colonial. No que difere do nosso propósito; mesmo em se tratando de uma abordagem social dada às HQ, o foco não é a figura mulher negra e a sua aplicação não é centrada no ensino.

Como podemos ver, são escassas as pesquisas nesse âmbito, seja em relação ao gênero abordado, seja em relação à temática ou à aplicação. Das quatro pesquisas apontadas, apenas uma faz parte do PROFLETRAS que, em linhas gerais, intensifica mais a necessidade de se trabalhar com o gênero de texto HQ e afirma a sua contribuição positiva como um instrumento pedagógico. Vale ressaltar ainda que as pesquisas desenvolvidas a partir da GDV se utilizam da gramática para a análise de todos as linguagens do texto. No entanto, o nosso intuito neste trabalho foi se utilizar dela como contribuição às análises propostas pelas categorias

estabelecidas pelo quadro teórico-metodológico do ISD, uma vez que elas não conseguem perpassar por todas as nuances representativas de um texto multimodal.

Por conseguinte, a organização retórica deste trabalho, a fim de auxiliar no cumprimento dos objetivos propostos, colaborando com as aulas de Língua Portuguesa, no eixo da leitura, está distribuída em quatro seções principais. A primeira seção trata da introdução, na qual são apresentados os objetivos da pesquisa, a pergunta norteadora e a justificativa para o desenvolvido da pesquisa em questão.

Enquanto isso, a segunda seção é de caráter teórico e apresenta conceitos e corroborações relevantes à proposta difundida nesta pesquisa. Mostra-nos o desenho do quadro teórico-metodológico do ISD e as categorias de análises escolhidas para a base da proposta de intervenção, as etapas da aula interativa de leitura e os modelos e concepções necessários ao seu planejamento, as contribuições das metafunções da GDV para o trabalho com o texto não verbal da HQ em estudo e a construção teórica e colaboração das capacidades de linguagem para a formação do leitor crítico.

Em sequência, a terceira seção é de caráter metodológico, uma vez que expõe o contexto de pesquisa, escolha do público, descrição dos procedimentos utilizados para o cumprimento da proposta dos objetivos, apresentação do produto final e descrição do caderno de leitura.

Por fim, nas considerações finais, quarta seção, apresentamos os compêndios das conclusões assumidas com esta pesquisa em detrimento dos conceitos explorados e da finalidade proveniente dos objetivos postos em cheque a partir análise e discussão da HQ escolhida como suporte ao objeto de pesquisa e como o caderno de leitura pode contribuir para uma leitura mais significativa, reflexiva e próxima da realidade dos estudantes. Com isso, ressaltamos, portanto, a relevância da pesquisa, uma vez que pretende refletir e conversar com o dialogismo teoria e prática, buscando contribuições significativas para o processo de ensino e aprendizagem dentro e fora do ambiente escolar.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A abordagem interacionista sempre foi utilizada em diversos estudos das ciências humanas, uma vez que considera o homem possuidor de condições particulares de desenvolvimento que se condicionam com base na socialização e na historicidade, sendo capaz de transformar o meio em que vive (Bronckart, 1999). Dessa forma, o autor apresenta o Interacionismo Sociodiscursivo, doravante ISD, como uma relação interdependente entre linguagem, língua e pensamento humano, algo que nos faz perceber o processo histórico de socialização humana sendo (trans)passado pela linguagem, uma vez que a maior característica da atividade social humana é a comunicação e a ela tudo recai.

Como categorias teórico-metodológicas, o ISD apresenta um quadro composto por várias entradas capazes de abranger o texto, sendo responsáveis pela sua compreensão e pela sua arquitetura. Suas entradas ao texto se advém pelo contexto de produção, infraestrutura (dimensão temática e organização dos textos e tipos de discurso), coerência temática (conexão e coesão textual) e coerência interativa (vozes e modalizações). A partir dessa categorização, as entradas pelo contexto de produção e pela coerência interativa servem a proposta deste trabalho e com base nesse pressuposto, pautar-nos-emos no quadro teórico do ISD e defenderemos a sua relevância diante da discussão aqui proposta.

2.1 O quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)

Ao longo do tempo, o ISD vem se estabelecendo como um quadro teórico e metodológico responsável por se analisar a relação texto/gramática, no entanto, contribui para as pesquisas no âmbito da leitura e da produção de textos, uma vez que, como professores-pesquisadores, devemos compreender que são processos que se relacionam e se associam em muitos aspectos, principalmente quando se entende o texto a partir de tudo que o compõe, além da sua materialidade linguística.

Esse quadro teórico-metodológico, assim reconhecido por apresentar além das teorias subjacentes às pesquisas, as categorias de análise que podem subsidiá-las, tem como mentores principais Jean-Paul Bronckart, Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz, pesquisadores da universidade de Genève, que se dedicam a estudar e desenvolver mecanismos que auxiliem no trabalho em sala de aula, tanto aos aspectos internos que regem o ambiente escolar (a análise de conteúdos e a prática docente diária) quanto aos externos (a reflexão do sujeito como ser

social). Dessa influencia também, aproveitaremos os estudos sobre as capacidades de linguagem, que serão apresentadas na próxima seção, para a utilização desses mecanismos.

Faz-se relevante citar que os estudos do ISD são pautados nos estudos de Vygotsky, e constituem os fundamentos sobre o interacionismo na área da psicologia. Também se baseia nas proposições de Volochinov, como dialogismo, atitude responsiva, os interdiscursos e outros aspectos relacionados à textualidade e às atividades humanas. Além disso, desenvolve um trabalho interdisciplinar com as áreas da Filosofia, Linguística e Educação, priorizando o social.

Por apresentar um caráter transversal, o quadro em questão trabalha com a linguagem situada a partir da Ciência do humano e se representa pelo desenvolvimento humano por meio do uso das linguagens nas práticas sociais e discursivas. Sendo assim, com base nos estudos interacionistas sociodiscursivos, compreendemos que toda ação social é mediada pela linguagem e pelo uso que fazemos dela nas práticas comunicativas (Leurquin; Dodó, 2020) e todas as práticas de comunicação recaem sobre o texto.

Bronckart (1999, 2006, 2008, 2021), tece ideias acerca da produção de textos, reforçando a situação de ação de linguagem (que influencia diretamente a produção dos textos e estão ligadas à forma), a atividade de linguagem (que se influencia pela situação de ação apresentada pela comunicação) e o empréstimo do intertexto (que mobiliza os múltiplos conjuntos de textos e discursos adquiridos pelo sujeito na ação) nesse processo. Para ele, o texto é manifestação empírica das atividades de linguagem, que configuram diferentes formas de realização da interação. Se apresenta como uma linguagem situada, acabada e autossuficiente, com características peculiares, em um contexto comunicativo e como afirma o autor:

> Os textos têm por função global comentar as atividades não linguageiras, contribuir para a sua planificação, a sua regulação, a avaliação de seus efeitos etc. Algumas de suas propriedades internas são, portanto, necessariamente em relação aos componentes do entorno textual e se diferenciam em resposta às suas variações; as produções linguageiras se apresentam, em consequência, na forma de gêneros de texto, ou seja, em configurações textuais mais ou menos adaptadas o comentário de uma ou outra atividade prática (Bronckart, 2021, p. 343).

Assim, pegando como empréstimo desse quadro teórico o conceito de arcabouço para o texto, sendo esse a estrutura capaz de manifestar todo o processo de representação da

comunicação social, vale ressaltar a relevância das condições de produção, uma vez que estão diretamente ligadas à situação de ação de linguagem, situando o texto historicamente.

Ademais, sabe-se que "Ao inserir o contexto de produção, o ISD apropria-se dos estudos de Habermas sobre os mundos representados para tratar do contexto físico e do contexto sociossubjetivo." (Leurquin, 2020, p. 243). Em vista disso, tem-se que o contexto de produção físico foca nas coordenadas de espaço e de tempo, tendo como parâmetros de análise lugar de produção, momento de produção, emissor e receptor. Bronckart (1999) define como "o lugar físico em que o texto é produzido"; "a extensão do tempo durante a qual o texto é produzido"; "a pessoa (ou a máquina) que produz fisicamente o texto [...]" e "a (ou as) pessoa(s) que pode(m) perceber (ou receber) concretamente o texto" (p. 93). Já o mundo social e subjetivo é formado por normas e valores, e abriga os conceitos de lugar social, posição social do emissor, posição social do receptor e objetivos da interação, definido como "[...] de qual instituição ou, de forma mais geral, em que modo de interação o texto é produzido [...]"; "que lhe dá seu estatuto de enunciador"; "que lhe dá seu estatuto de destinatário" e "o ponto de vista do enunciador, o efeito a ser produzido no destinatário" (p. 94).

A partir disso, Bronckart (1999, 2006, 2008, 2021), sendo esse último, um trabalho mais atual de reflexão sobre a proposta do quadro teórico e de suas categorias, propõe o conceito de folhado textual constituído por três camadas para traçar a arquitetura do texto para o quadro do ISD. Essas camadas, posteriormente chamadas de níveis, dizem respeito a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos, corroborando com a premissa de uma abordagem descendente, na qual são levados em consideração todos os elementos que podem se inserir e/ou mediar o processo de interação-comunicação.

A infraestrutura geral do texto, que representa o primeiro nível, é composta pelo seu plano geral, pelos tipos de discurso, pela articulação deles e pelas sequências provenientes e está diretamente ligada ao gênero representado. Ele apresenta dois componentes básicos que se relacionam e que se centram na dimensão temática, na organização textual, na planificação dos conteúdos semânticos do texto e nos tipos de discurso.

Já os mecanismos de textualização, o segundo nível, contribuem para marcar a estruturação do conteúdo temático, estabelecendo a sua coerência temática por meio dos operadores de conexão e dos operadores de coesão nominal. Segundo o autor, esse nível

“apresenta um caráter intermediário na medida em que, se as operações em questão forem, em princípio, suscetíveis de se aplicar ao texto na sua totalidade, as unidades de marcação variam de acordo com o tipo discursivo em que aparecem” (Bronckart, 2021, p. 349).

No que diz respeito aos mecanismos enunciativos, manifestantes do terceiro nível, estes “podem ser considerados como sendo do domínio do nível mais superficial, no sentido de serem mais diretamente relacionados ao tipo de interação que se estabelece entre o agente-produtor e seus destinatários”. (Bronckart, 1999, p. 119-120), uma vez que trabalham com o posicionamento enunciativo, com as vozes e com as modalizações que compõe o que está sendo enunciado, para assim, representarem a coerência interativa.

Os níveis apresentados configuram, juntamente ao contexto de produção, as entradas pelas quais se dá o acesso ao texto. Diante das entradas, vale ressaltar que o trabalho pelo contexto de produção e pelos mecanismos enunciativos, principalmente as vozes, e as modalizações como justificativa aos posicionamentos, se apresentam como categorias fundamentais a esta pesquisa, uma vez que, ao considerarmos o objeto de análise e de alicerce para as atividades propostas, a HQ *Os Santos – uma história de ~~humor~~ ódio*, as entradas em questão podem vir a colaborar não apenas para o reconhecimento de problemáticas sociais por meio das aulas de leitura, mas também para a reflexão crítica sobre o sujeito e os seus posicionamentos como transformadores do meio.

Sendo assim, essas categorias serão melhor detalhadas e relacionadas à pesquisa proposta na seção que se segue.

2.1.1 A relevância do contexto de produção para a compreensão leitora

Conforme mencionado, Bronckart (1999, 2006, 2008, 2021) apresenta, como uma das condições de produção de texto, o contexto de produção e afirma a sua relevância para a ação de linguagem produzida pelo texto. Partindo da premissa do autor, Leurquin e Dodó (2020) nos dizem que

> quando escrevemos um texto, precisamos ter em mente a pessoa para quem estamos nos dirigindo, o tipo de linguagem que será utilizado na construção do gênero, as finalidades e propósitos comunicativos do texto, entre outros fatores, precisamos

> entender que o contexto de produção ou as condições de produção são decisivas no processo de construção dos gêneros textuais (p. 337).

Dessa forma, reconhecendo que a linguagem é fruto de interações humanas e trazendo a discussão para o âmbito de sala de aula a partir da reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem, vê-se a relevância em torno da preocupação com as aulas de língua portuguesa, a fim de torná-las mais significativas e fazer com que o aluno seja guiado para a construção e para o reconhecimento do contexto no qual está inserido.

Acerca disso, a BNCC (2017) retrata, em sua primeira competência específica para o Ensino Fundamental Anos Finais, referente ao componente curricular de língua portuguesa, a importância de se "Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem." (BRASIL, 2017). Competência que corrobora com o papel comunicativo da língua e alia às práticas pedagógicas a necessidade de se desenvolver capacidades de linguagem.

Sobre a concepção de leitura nas atividades trabalhadas em materiais à luz da BNCC, eixo da base que será abordado por nós, Maciel e Pita (2020) afirmam que tais atividades são indissociáveis do seu contexto de produção e que o trabalho com o componente de língua portuguesa não poderia se separar da reflexão sobre o sujeito como ser social. Outrossim, em relação à leitura, o contexto de produção é primordial à construção de sentido para o leitor, uma vez que o agente-produtor internaliza e expõe suas representações de mundo, ou seja, o contexto social no qual está inserido, seu lugar social e seu objetivo de interação.

Embora o ISD enfoque basicamente a produção de textos, o trabalho com a leitura também se encaixa em suas categorias, uma vez que parte da compreensão dos mecanismos pelos quais se baseia a produção e estes interferem diretamente no significado criado a partir da leitura. Segundo Bronckart (2006), o conhecimento do contexto e do conhecimento temático são primordiais para o desenvolvimento das atividades de linguagem, que se apresentam por meio dos textos. O autor afirma que:

> O conhecimento do contexto inclui o conhecimento dos parâmetros materiais do ato de produção (quem é o emissor, quais são os eventuais receptores, em qual espaço-tempo eles se situam?) e o dos parâmetros sociossubjetivos da interação (qual é o lugar social no qual se realiza a produção, quais os papéis que daí

> decorrem para o enunciador e seus destinatários, que relações de objetivos se estabelecem entre eles?). Já o conhecimento sobre o conteúdo temático se apresenta sob a forma de macroestruturas semânticas (e disponíveis em sua memória) elaboradas pelo agente-pessoa em relação a um determinado domínio de referência (p. 250).

Mediante isso, percebemos que tais conhecimentos funcionam como uma base de orientação sobre o texto escolhido para compor este trabalho. Na HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*, esses conhecimentos sobre o contexto de produção são tão relevantes para a compreensão da narrativa, que a situação criada pelos autores em que duas famílias passam a ser as personagens centrais da história e se apresentarem por meio de diferentes formações discursivas cria uma tensão determinada pelo meio em que elas estão inseridas e pelo contexto político, social e ideológico que acarreta essas formações. As situações claras de racismo e outras manifestações de preconceito e abusos retratadas na HQ são justificadas pelo contexto de produção do texto e faz-se necessário que os sujeitos, como público leitor, percebam essas inferências e reflitam criticamente sobre elas de modo a emitir posicionamentos, os quais serão guiados e marcados pelos mecanismos enunciativos – vozes e modalizações.

2.1.2 A relevância dos mecanismos enunciativos para a materialização do discurso

Os mecanismos enunciativos funcionam como o último nível do folhado textual, segundo aponta Bronckart (1999, 2006, 2008, 2021) e contribuem para a coerência pragmática do texto, sendo responsáveis pela interação e manutenção dos posicionamentos enunciativos. Esse grupo opera quase que independentemente da progressão temática, fugindo do âmbito sequencial para se afirmar como mecanismos configuracionais, visando os posicionamentos enunciativos - representados pelas vozes e pelas modalizações.

Primeiramente, vale ressaltar que Bronckart (1999) diz que o autor assume posição sobre o que é enunciado, ou, ao contrário, atribui explicitamente essa responsabilidade a outros. Com isso, o autor seria aquele que está na origem do texto, porém não seria o único responsável pelo que é enunciado, deixando esse papel para as vozes. Bronckart (1999) afirma que

> [...] a identificação dos posicionamentos enunciativos, entretanto, é um problema bastante complexo: ao produzir seu texto, na verdade, o autor cria, automaticamente, um (ou vários) mundo(s) discursivo(s), cujas coordenadas e cujas regras de funcionamento são “diferentes” das do mundo empírico em que está mergulhado. Assim, é a partir desses “mundos virtuais”, e mais especificamente a partir das

> instâncias formais que os regem (textualizador, expositor, narrador), que são distribuídas e orquestradas as vozes que se expressão o texto (p. 30).

A partir dessa complexidade, podemos compreender que as vozes podem atribuir ao texto um sentido representado pelo discurso do qual fazem parte, partindo de pistas da língua. Com base no aporte teórico do ISD, inferem-se três subconjuntos de vozes: a voz do autor, as vozes sociais e as vozes de personagens. Seguindo essa linha, as vozes se referem, respectivamente, a pessoa que produz o texto e intervém para comentar ou avaliar alguns aspectos do que é enunciado; as pessoas ou instituições humanas exteriores ao conteúdo temático do texto, porém, mencionadas como instâncias externas avaliadoras de alguns aspectos desse conteúdo; as pessoas ou entidades humanizadas que estão diretamente implicadas no percurso temático, sendo representadas pelo discurso direto ou indireto (BRONCKART, 1999).

Em relação às modalizações, a referida teoria aponta que são realizadas meio de unidades linguísticas e têm por finalidade traduzir o que é dito, de maneira implícita ou explícita, a respeito do conteúdo temático do texto. As modalizações podem inferir representações diversas e julgamentos de valor a respeito do discurso materializado, sendo elas agrupadas em lógicas, que avaliam alguns aspectos do conteúdo temático centrado no mundo objetivo (empírico); deônticas, que se apoiam nos valores, na formação de opiniões e nas regras do mundo social; apreciativas, que procede do mundo subjetivo, uma vez que se pauta na voz que emite o julgamento de valor; pragmáticas, que se constituem por meio das vozes de personagens, atribuindo a eles responsabilidades sobre as ações (BRONCKART, 1999).

Isso, faz-nos refletir, portanto, sobre como a avaliação desses mecanismos enunciativos a partir das pistas da língua materializadas no texto, contribuem para o entendimento de como determinados discursos se afirmam (ou se negam) nas relações sociais. Bronckart (2006) afirma que vários estudos, ao longo dos anos, vêm mostrando que

> [...] esses mecanismos evoluíram consideravelmente na história das línguas, pois traduzem modalidades de concepção do mundo social (quais são as vozes autorizadas? em que medida são contestáveis?), modalidades essas que, por sua vez, também se modificam. Para o agente, a compreensão/reprodução desses mecanismos é também uma ocasião para ele levar em conta essas concepções e, sobretudo, uma ocasião para ele se situar em relação a elas, para construir posições enunciativas próprias e, assim, desenvolver a de sua identidade (p. 254).

Diante disso, vale ressaltar que no gênero de texto em questão, escolhido como suporte para o objeto desta dissertação, na referida HQ, as vozes se apresentam como forma de demarcação das relações de poder e se estruturam como parte da ordem do discurso da exclusão[4] social, segregando e separando grupos sociais em detrimento do status, cor da pele, ideologias políticas etc. Assim, vale ressaltar que o reconhecimento dessas vozes e a forma como são modalizadas colaboram para o desenvolvimento do leitor crítico e social, por isso, faz-se relevante uma reflexão sobre a prática e sobre o fazer professoral de modo a integrar a teoria e a prática, fazendo com as aulas de leitura superem a busca pelo método.

Nesse intuito, uma discussão sobre a abordagem da leitura em sala de aula torna-se imprescindível.

2.1.3 As capacidades de linguagem como facilitadoras à compreensão leitora

É notório que o quadro teórico-metodológico do ISD reconhece e valoriza as capacidades de linguagem dos alunos, no processo de produção dos gêneros de texto em uma situação comunicativa. Por esse viés, faz-se necessário compreender como essas capacidades norteiam e facilitam o processo de leitura, sendo primordiais à compreensão do texto de todos os mecanismos que o permeiam.

O conceito de capacidades de linguagem é apresentado por Dolz e Schneuwly (2004, p. 52) como "as aptidões requeridas do aprendiz para a produção de um gênero numa situação de interação determinada". Um pouco depois, Cristóvão (2011) propõe outra concepção para as capacidades de linguagem, essas entendidas como um conjunto de operações que se realizarão e se manifestam na ação de linguagem. A nova proposição modifica o conceito no que se pretende refletir sobre a criação de instrumentos para a mobilização dos conhecimentos e para a operacionalização da aprendizagem que advém dele, em um modelo mais prático, algo que se difere da primeira idealização. Todavia, as duas premissas apresentam uma reflexão sobre esse conceito de grande valia a este trabalho.

No entanto, o que nos é apresentado por Dolz e Schneuwly (2004) será defendido por nós, pelo caráter teórico-metodológico que implica as categorias de análise do ISD, sob a

[4] Foucault (1996) apresenta, em sua aula inaugural no Collège de France, as categorias que compreendem a ordem do discurso da exclusão, demonstrando que este se demonstra pelas relações de poder depreendidas das relações sociais.

justificativa dos referidos autores considerarem os gêneros de texto como megainstrumentos de ação com a linguagem. Além disso, corroboramos a ideia de que a escola é o lugar responsável por promover interações das mais diversas e pela forma com que os alunos agem/interagem também socialmente. Esse agir/interagir social se dá por meio do trabalho com os diversos gêneros de texto que permeiam as relações diárias, fazendo-se necessário, portanto, para o domínio da produção, interpretação e compreensão (essa última no âmbito da leitura), o desenvolvimento de capacidades de linguagem.

Segundo Dolz e Schneuwly (2004), as capacidades de linguagem podem ser subdivididas em três níveis: capacidade de ação, relacionada a tomadas de decisões quanto à comunicação; capacidade discursiva, relacionada à forma pela qual o produtor de um texto seleciona elementos para organizar uma ação de linguagem; capacidade linguístico-discursiva, relação com a arquitetura interna de um texto, referindo-se a operações (estruturais ou características) utilizadas na produção de textos. Com base nisso, o trabalho com os gêneros de texto no ambiente escolar deve ser ancorado na relação entre eles como meio de fornecer um suporte para a transposição didática do encadeamento proposto pelo processo de ensino e aprendizagem.

Diante disso, mesmo que o ISD não tenha os gêneros de texto como sua unidade de análise, passa a considerá-los como o suporte para as ações de linguagem, estas caracterizadas pela formação dos mundos representados (ou formais). Sendo assim, MACHADO (2005) afirma que "o objeto real de ensino e aprendizagem seriam as operações de linguagem necessárias para essas ações, operações essas que dominadas constituem as capacidades de linguagem" (p. 258). É esse, talvez, o maior enlace entre as categorias apresentadas por Bronckart (1999), retomadas ao longo dos seus estudos, e o agir professoral proveniente do desenvolvimento dessas capacidades.

Ao desenvolver a capacidade de ação, o aluno mobiliza elementos que permeiam a situação de produção, ou seja, tomando como a nossa categoria de análise, o contexto de produção. É por meio desse nível de capacidade que se pode avaliar os parâmetros do ambiente físico, social, subjetivo, assim como o referente do texto.

De acordo com Lousada (2007), a capacidade de ação é a primeira abordagem da implementação de uma proposta de leitura e produção de um gênero de texto, pois é a partir da

análise da situação de produção (contexto de produção) que o aluno percebe a função social do texto, acionando assim as representações sociais. Ainda segundo a autora, essa fase é relevante para que os sujeitos/leitores/produtores percebam também a existência de outros elementos correspondentes ao conteúdo temático, que podem vir a auxiliar tanto na leitura como na produção para além dos aspectos linguísticos. O estímulo e trabalho visando aprimorar as capacidades de ação dos estudantes faz com que a materialização linguística de um texto não sirva apenas como base tanto a sua leitura global e a compreensão geral, quanto a sua produção em caráter meramente estrutural.

No âmbito desta pesquisa que se promulga por meio da contribuição do gênero HQ nas aulas de leitura, é importante que os alunos compreendam ser este um gênero que tem como suporte, convencionalmente, os livros (muitas vezes didático) revistas em quadrinhos e jornais - desempenhando diferentes funções dentro desses suportes), mas que também é encontrado no ambiente virtual, como é o caso da HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*; que circula nas redes sociais, sendo atribuído um propósito além do decorrente do campo artístico-literário. Essa narrativa tem o objetivo de entreter e, principalmente, de contribuir para a formação humana ao abordar temas de relevância social.

Nessa ação de linguagem específica, o autor (no papel de emissor) passa a ser um enunciador à medida em que produz motivado por questões sociossubjetivas e o destinatário desempenha o seu papel social na construção textual por meio da compreensão dessas questões. Nesse caso, faz-se relevante que os estudantes compreendam o contexto de produção para que possam reconhecer o texto, a referida HQ, como prática discursiva. Por isso, essa categoria de análise é tão cara ao desenvolvimento deste trabalho.

Ademais, as capacidades discursivas são as responsáveis pelas escolhas “macro” de organização textual, ou seja, possibilitam ao sujeito/leitor/produtor, fazer escolhas quanto à infraestrutura geral dos textos (categorias apresentadas por Bronckart (1999, 2006, 2008, 2021), que diz respeito ao plano geral, tipos de discurso e sequências encadeadas pelos elementos do gênero de texto. É a partir dessa capacidade, segundo as premissas de Dolz e Schneuwly (2004), que o sujeito seleciona e organiza a estrutura interna do texto e compõe a sua ação de linguagem.

Os autores inferem ainda que o desenvolvimento dessa capacidade permite o reconhecimento da constituição do gênero de texto em evidência, por meio de variantes

discursivas e de sequências textuais. Além disso, atentar-se aos elementos discursivos de um texto, faz-se relevante para que o aluno demonstre também capacidade de identificar o gênero através de sua estrutura geral.

No tocante a proposta de trabalho defendida aqui por meio da HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio* para as aulas de leitura, salientamos a necessidade de evidenciar o distanciamento e a aproximação do que se estabelece como ficção e realidade. É importante que os alunos compreendam as relações sociais que permeiam esse gênero, representadas, nesse momento, pelo discurso que o compõe e pelo seu comprometimento com a veracidade do que está representado por meio das multissemioses. Além disso, é essencial que seja observada que a sequência narrativa aparece em predominância, apesar da discussão proposta pelo tema geral. A capacidade discursiva possibilita, também, que os alunos observem que o texto se apresenta a partir das diferentes linguagens, utilizando-se de recursos que, isolados a essa estrutura específica, não apresentam sentidos.

Por mais que a mobilização e o desenvolvimento das capacidades discursivas não sejam amplas às categorias de análise desta pesquisa, vale ressaltar que esses elementos estão diretamente ligados à arquitetura geral dos textos e não se distanciam dos outros níveis que a compreendem. Esses níveis representam, no processo de ensino e aprendizagem, uma teia de ligação à compreensão leitora.

Por fim, as capacidades linguístico-discursivas referem-se ao gerenciamento dos elementos internos do texto, sendo responsáveis pelas escolhas do campo lexical, gramatical e sintática, além do encadeamento dos mecanismos de textualização e modalização, organização e gerenciamento das vozes que permeiam o discurso. De acordo com Cristovão (2011):

> "As capacidades linguístico-discursivas contemplam as características dos usos da linguagem que cumprem função discursiva no gênero em questão, articulando o sistema da língua às esferas sociais de circulação e produção dos gêneros assim como à intencionalidade do enunciador" (p. 386).

Assim, percebemos que tanto no âmbito da leitura como da produção, o emprego eficiente dessas operações linguísticas garantirá tanto a compreensão efetiva do texto quanto às características próprias do gênero em questão. Dessa forma, ao abordarmos o gênero HQ, na perspectiva da história de *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*, faz-se necessário que os alunos,

como sujeitos/leitores, no espaço criado e planejado para as aulas de leitura, compreendam as unidades linguístico-discursivas responsáveis pelas operações de conexão e operações de coesão nominal e verbal, que permitem explicitar os diferentes níveis de organização do texto, responsáveis pela coerência pragmática ou interativa do texto. Enquanto isso, os sujeitos devem compreender também que as vozes contribuem para a explicação dos posicionamentos enunciativos e que as modalizações as esclarecem, categorias relevantes a nossa proposta de trabalho.

Enquanto as capacidades discursivas são responsáveis pela macroestrutura do texto, as capacidades linguístico-discursivas são responsáveis ainda pelas operações de constituição micro, estas relacionadas a construção de enunciados que dependem do contexto onde será produzido o texto e pelas escolhas lexicais que contribuem para a interação dos níveis que compõem o folhado textual na perspectiva do ISD.

Vale ressaltar que a divisão proposta para as capacidades de linguagem apresentando-se em três níveis só é válida no plano teórico-metodológico, o que corrobora com a premissa de que a ação de linguagem é o ponto de partida para o encadeamento que resultará no processo de compreensão e produção dos gêneros de texto. Assim, segundo Barros (2012), no agir discursivo, as capacidades se articulam e, no caso do ambiente de ensino e aprendizagem, o aluno passa a ter autonomia e adequar-se à diversas situações comunicativas por meio da utilização de gêneros (alinhando a sua composição e função social de acordo com o propósito comunicativo) e, dessa forma, inserir-se na sociedade.

2.2 Multissemiose, multimodalidade e multiletramentos

É a partir do conhecimento da língua e da leitura que se faz do mundo por meio dos recursos que ela nos possibilita, que percebemos a relevância da discussão sobre questões que revelam as formas de se compreender como integrante de uma sociedade letrada, significação apontada em seus sentidos mais diversos. Essa presença se inicia no processo de alfabetização e perpassa toda a trajetória acadêmica. Diante disso, pode-se compreender que o ensino de língua portuguesa se dá por meio da teoria dos multiletramentos, apontada por Rojo (2012) como matriz para as práticas de multiculturalidade e multimodalidade. Esse fato decorre do surgimento dos textos multimodais, que são marcados por múltiplas semioses e ocasionam uma pluralidade na significação produzida por meio da leitura. Vieira e Silvestre (2015) corroboram com essa premissa afirmando que:

> No que concerne à multimodalidade e ao letramento, pretendemos discutir as novas perspectivas para os textos multimodais presentes nos eventos e nas práticas sociais de letramento nos diferentes discursos. Ressaltamos que a composição textual multimodal tem alimentado as práticas sociais, cuja riqueza de modos de representação utilizados incluem desde imagens, até cores, movimento, som e escrita, haja vista a existência frequente de eventos híbridos de letramentos, constituídos por composições com linguagem verbal, com linguagem visual e com linguagem corporal, marcas preponderantes do discurso contemporâneo (p. 43).

Ainda segundo a teoria dos multiletramentos e, pensando a discussão para o contexto de utilização dos textos em sala de aula, Rojo (2012) define o significado do prefixo *multi-* como marca da pluralidade e da diversidade cultural, mecanismos que, corroborando com o processo de ensino e aprendizagem, devem conscientizar o aluno sobre o seu papel de transformador no mundo e de questionador da realidade e verdade apresentada a ele. Ademais, as ações de linguagem que permeiam o conceito de multiletramentos estão diretamente ligadas as recorrentes mudanças pelas quais a sociedade passa.

Ao observarmos o contexto social no qual estamos inseridos atualmente, percebemo-nos como parte de uma sociedade voltada para o letramento visual. Em consonância, vivemos em contato com os mais diversos textos vinculados em diferentes suportes como, outdoors, jornais, revistas e outros, que são permeados pelo uso de recursos visuais e portadores de múltiplas e diferentes configurações. Essas configurações textuais são exemplos das mudanças que as tecnologias têm proporcionado à sociedade em decorrência da globalização. Isso projeta discussões do campo da multissemiótica, pois se trata, além de outras questões, dos textos multimodais e das multissemioses, uma vez que se referem a questões do letramento no contexto digital e as influências das diferentes formas de leitura dos significados que ela produz (KRESS, 2009).

Vale ressaltar que o uso das tecnologias da informação e da comunicação não só interferem nas relações sociais e nas formas de interação, mas também modifica os gêneros de texto que circulam socialmente. Por meio desses recursos, é possível intensificar e diversificar as informações produzidas, diminuindo a distância espacial e se utilizando da velocidade possibilitada pelas mídias eletrônicas, cenário ideal para o surgimento e circulação de gêneros que unem vários recursos semióticos, que se advém de sons, links, artes gráficas, desenhos fotos e que se distanciam dos arcabouços pré-estabelecidos.

Nesses gêneros, a relação entre a palavra e a imagem de todos os outros recursos que podem vir a compor a sua arquitetura possibilitam que a leitura perpasse pela polissemia que ela representa nos dias atuais, uma vez que os textos que circulam são multissemióticos ou multimodais e neles podem ser encontradas as modalidades de linguagem verbal (oral e escrita), não-verbal, sendo responsáveis pela exploração de um conjunto de signos/linguagens cada mais próximos do contexto de ensino e aprendizagem (ROJO, 2009).

Kress e Van Leeuwen (1996) afirmam que a junção de palavra e imagem correspondem a maneiras diferentes de se dizer algo, pois esses elementos significam um pouco além do que já significariam, quando acompanhados e interligados em um contexto específico. Cada uma dessas linguagens pode ser melhor utilizada para atingir determinado propósito comunicativo e interativo quando combinadas. Podemos observar isso na HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*, já que todos os recursos da narrativa devem ser considerados em consonância para a construção do sentido. As vozes que determinam as relações de poder são constantemente acompanhadas pelas ações que ratificam o preconceito contra a mulher negra.

Nesse âmbito, ao se avaliar a HQ segundo a afirmação de McCloud (1995, p. 9) como "imagens pictóricas e outras justapostas em sequência deliberada destinada a transmitir informações e/ou a produzir uma resposta no espectador", observamos que a organização dos quadros seguem uma sequência proposital com o intuito de comunicar as informações sobre a sua estrutura narrativa e de produzir uma resposta no espectador como marcas de demanda ou de oferta, conceitos caros à análise e significação das imagens das HQ a serem analisadas nesse trabalho com o objetivo de se desenvolver capacidades de linguagem nos alunos por meio da leitura.

Sendo assim, a fim de oferecer suporte para as análises das imagens indispensáveis a leitura da HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*, valer-nos-emos das contribuições da Gramática do Design Visual e das metafunções que ela estabelece para os diversos significados provenientes da leitura, uma vez que as multissemioses colaboram para o desenvolvimento das capacidades de linguagem por meio das ações de linguagem que elas representam. Nesse intuito, apresentaremos na seção a seguir, a função primordial da GDV e os subsídios que as suas categorias metodológicas podem nos fornecer aliadas ao quadro do ISD para o cumprimento dos objetivos deste trabalho.

2.2.1 A Gramática do Design Visual como recurso para a análise semiótica

A Gramática do Design Visual (GDV) apresenta categorias para o trabalho multimodal, uma vez que procura dar conta dos fenômenos que compõem os textos multimodais e das suas multissemioses. Os linguistas e semioticistas sociais Kress e Van Leeuwen (1996), apontam que os textos multimodais são textos nos quais os seus significados são expostos pela combinação dos elementos verbais e não verbais, compreendendo assim um processo de multissemioses, se avaliarmos outros elementos passíveis da construção de significados, como sons, ritmos e outras nuances. Desse modo, os autores apontam para a necessidade e para a relevância de se elaborar um método teórico-metodológico que permita a análise dos recursos semióticos que constroem um texto, sem perder o foco da relação que eles estabelecem com as várias linguagens e vivências sociais.

Esse trabalho proposto para a análise de imagens foi baseado na Gramática Sistêmico-Funcional (GSF), proposta por Halliday[5] e sugere a utilização dos aportes da GSF como forma de relacioná-los a noção teórica de metafunção, mas sem a preocupação de verificar a correspondência das estruturas linguísticas e das estruturas visuais. Dessa forma, o trabalho da GDV parte, além das representações feitas da realidade por meio das imagens, das relações estabelecidas pelos interlocutores[6], que estabelecem diversas manifestações de sentido. Kress e Van Leeuwen (1996) defendem que a GSF e a GDV se relacionam à medida que compreendem a gramática para além das regras formais e de correção.

Para os autores, a gramática é uma forma de dar sentido às experiências humanas e às relações de interação social. Eles suscitam questionamentos sobre a história convencional da escrita, irrefutável por séculos e que se pauta na representação natural como o surgimento de símbolos que se alteram ao longo do tempo e se transformam em escrita. Nessa perspectiva, culturas que fazem uso do visual são consideradas sem escrita e as que englobam vários modos de representação da linguagem são consideradas mais submissas às relações de poder por parte de outras sociedades.

---

[5] HALLIDAY, M. A. K. 2004. **An introduction to functional grammar**. 3 ed. London: Edward Arnold, 2004.

[6] Kress e Van Leeuwen (2006) definem os participantes que detém a ação na interação de atores, porém, manteremos a nomenclatura condizente com as perspectivas do ISD, que os entende como parte dos interlocutores.

Kress e Van Leeuwen (1996) afirmam que as representações visuais e verbal existem sob formas distintas, porém, quando combinadas, possibilitam uma análise da produção múltipla de sentidos. Sendo assim, asseguram também que as teorias e metodologias linguísticas são dispensáveis ao trabalho com a imagem, algo que estabelece um caráter de empoderamento em relação ao trabalho com as diferentes semioses, como afirmam a seguir:

> Nós não fazemos uma separação entre sintaxe, semântica e pragmática no domínio do visual; nós não olhamos para (os análogos de) sentenças, cláusulas, substantivos, verbos, e assim por diante, em imagens. Somos de opinião que a linguagem e comunicação visual podem ambos ser utilizados para realizar os "mesmos" sistemas fundamentais de sentido que constituem as nossas culturas, mas que cada um faz isso por meio de suas próprias formas específicas de significados de forma diferente, e independentemente (Kress e van Leeuwen, 1996, pag. 19).[7]

Assim, percebemos que as estruturas linguísticas e visuais possuem as suas formas de produzir significados, podendo apresentar limitações em ambas de acordo com o suporte que as representa. Corroboramos com essa premissa, pois, ao avaliarmos o gênero HQ, percebemos que a relação entre as linguagens provenientes dele, apresentam limitações de sentido quando representadas separadamente. Em relação a HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ e ódio* a ser utilizada paras as aulas de leitura, as relações de sentido construídas apontam para o desenvolvimento do senso crítico e para a ampliação das capacidades de linguagem dos alunos.

Como as determinações culturais influenciam nas análises e interpretações das imagens, faz-se necessária a utilização do método da GDV para o nosso trabalho, uma vez que a teoria da metafunção, originária dos estudos da GSF e norte para as pesquisas de Kress e Van Leeuwen (1996), trata a linguagem como um recurso pelo qual os significados são produzidos no mundo social e se estabelecem nas relações de interação. Esse recurso gerador e mediador do processo de significação se apresenta como primordial às aulas de leitura, já que muitos mecanismos são acionados para a construção do que se lê.

[7] We do not make a separation of syntax, semantics and pragmatics in the domain of the visual; we do not look for (the analogues of) sen-tences, clauses, nouns, verbs, and so on, in images. We take the view that language and visual communication can both be used to realize the same fundamental systems of meaning that constitute our cultures, but that each does so by means of its own specific forms, does so differently, and independently (Kress e vanLeeuwen, 1996, pag. 19).

Diante do exposto, faz-se relevante a apresentação das metafunções e das relações que elas estabelecem com os objetivos desta pesquisa.

2.2.2.1 As metafunções e suas relações de sentido

Ao se basear na linguagem como um recurso responsável pela representação dos significados, a GSF aponta três funções, segundo Halliday (2004). São elas as de caráter ideacional, interpessoal e textual. A *Ideacional* pode ser relacionada à organização do contexto, com a produção de significados ideacionais, relacionados para os campos da ação social; A *Interpessoal* funciona como recurso para a interação e para as relações sociais; a *Textual* foca na organização do texto, sendo usada para o desenvolvimento da organização simbólica. Com base nessas funções, Kress e Van Leeuwen (1996) criam outras três funções como forma de estabelecer um método de análise que englobe o trabalho com as imagens e com o seu caráter multimodal e multissemiótico. As novas metafunções estabelecem uma relação direta com as premissas da GSF, porém extrapolam o seu campo de análise, separando-se das teorias de cunho linguístico, como já mencionado nesta seção.

Segundo os autores, o design visual estabelece três relações capazes de projetar, identificar e analisar as diversas semioses, sendo elas:

i) Metafunção representacional, correspondente a função Ideacional e responsável por avaliar as formas de representação dos símbolos (signos) na sociedade;
ii) Metafunção interativa, correspondente à função Interpessoal e responsável pelo desenvolvimento das relações de interação social;
iii) Metafunção composicional, correspondente a função Textual e responsável pela organização do texto.

Em relação às mudanças propostas por Kress e Van Leeuwen (1996) em consonância com a criação das metafunções, podemos dizer que a GDV visa à compreensão aprofundada dos gêneros de texto por meio da produção de sentidos estabelecidos pela metafunção interativa, uma vez que se considera todo o processo de construção de sentidos pelos quais perpassam os interlocutores durante o processo da leitura. As três metafunções também nos dão uma visão de como os significados são apresentados e de como as relações entre os interlocutores são construídas, desde a proximidade entre eles representada pelo olhar das personagens até as cores, gestos, expressões faciais etc.

A metafunção representacional é composta pelas narrativas representacionais e compreendem dois grupos: as narrativas e as conceituais. Ambas se referem as ações provenientes das estruturas que estabelecem a representação como um processo em que os produtores de signos, sejam crianças ou adultos, procuram representar algum objeto ou entidade.

Segundo Cunha e Silveira (2021), nessa metafunção:

> [...] o homem é capaz de recriar e figurar o mundo por meio das coisas (pessoas, objetos e lugares), dos eventos (ações) e das circunstâncias. Assim como a sintaxe da palavra exige uma ordem sequencial dos elementos-palavras, a sintaxe da imagem exige uma ordem sequencial da relação espacial entre os elementos representados, a qual pode vir a se tornar uma representação narrativa entre coisas eventos e circunstâncias (p.27).

Sendo assim, as estruturas narrativas são formadas pelas ações realizadas pelos participantes na interação. No texto verbal, essas ações são relacionadas pelos formas verbais (verbos de ação), enquanto na imagem, essas estruturas são marcadas pelos vetores (elementos que se colocam entre os interlocutores, como pistas que causam o efeito de movimento) (KRESS e VAN LEEUWEN, 1996).

Enquanto isso, as estruturas conceituais descrevem quem são os participantes em termos de classe, estrutura ou significação. Os sujeitos escolhem elementos representativos e peculiares por meio de três tipos de processos: os processos classificacionais, os processos analíticos e os processos simbólicos.

No classificacional, os vetores não aparecem. Ele relaciona os participantes em termos de relações de seleção e categorização. Na HQ *Os Santos – uma tira de* ~~*humor*~~ *ódio*, essa relação é estabelecida, pela hierarquia representada pelo *status* social das personagens e pela divisão dos grupos representados pelas duas famílias centrais da narrativa. Nos processos analíticos, a relação entre participantes é representada segundo uma estrutura de parte e todo. Na HQ, essa representação acontece em todos os momentos nos quais as personagens aparecem com especificidades representativas de suas ações, como por exemplo vestidas com o uniforme de empregada ou saindo de casa e enfrentando todas as adversidades para chegar à casa dos patrões. Os processos simbólicos referem-se ao que o participante significa e o seu atributivo simbólico. Durante a leitura da HQ, os interlocutores buscam relações de significado simbólico em relação ao reconhecimento das ações das personagens, buscando uma ligação do que é representado com os acontecimentos no âmbito social.

A metafunção interacional faz referência aos atores/interlocutores sociais representados pelas imagens. Para Kress e Van Leeuwen (1996), essa metafunção é relevante para o estudo da identidade dos atores/interlocutores sociais e como esse caráter identitário é representado em textos multimodais. Aqui se propõe analisar a relação de interação que existe entre o participante representado (sujeito da comunicação) e o observador/leitor (aquele que as visualiza). O observador pode depreender dessas imagens significados que envolvem as crenças, ideologias e visões do mundo do produtor, podendo estabelecer-se em três categorias possíveis: Relação ao olhar, Ângulo e Referência à distância, podendo suscitar as visões de demanda (caráter injuntivo) e de oferta (algo à disposição, apelo).

Na HQ em análise e suporte à aula de leitura, são muitos os significados que envolvem as relações de poder, representados pela crença, ideologia e visões de mundo dos interlocutores, uma vez que essas relações vão construindo a identidade dos participantes a medida que vão sendo apresentadas no texto (a empregada, os patrões, o leitor representado pelas personagens). Vejamos a representação imagética das relações propostas por essa metafunção:

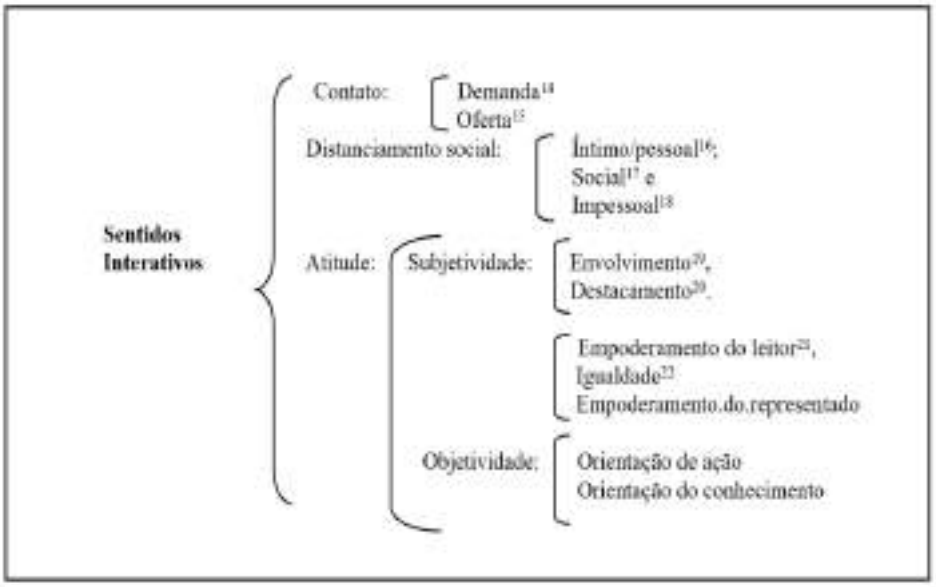


Figura 1: Quadro das relações estabelecidas pela metafunção interativa. (KRESS e VAN LEEUWEN, 1996, p. 154).

A última das metafunções a ser apresentada é a composicional. O seu objetivo é o de relacionar as duas metafunções apresentadas anteriormente e agregar valores. Para os autores, as funções das diferentes linguagens se relacionam para formar um todo que integra, relaciona

os elementos e produz os seus sentidos mais amplos. Vejamos como se organiza o quadro composicional:

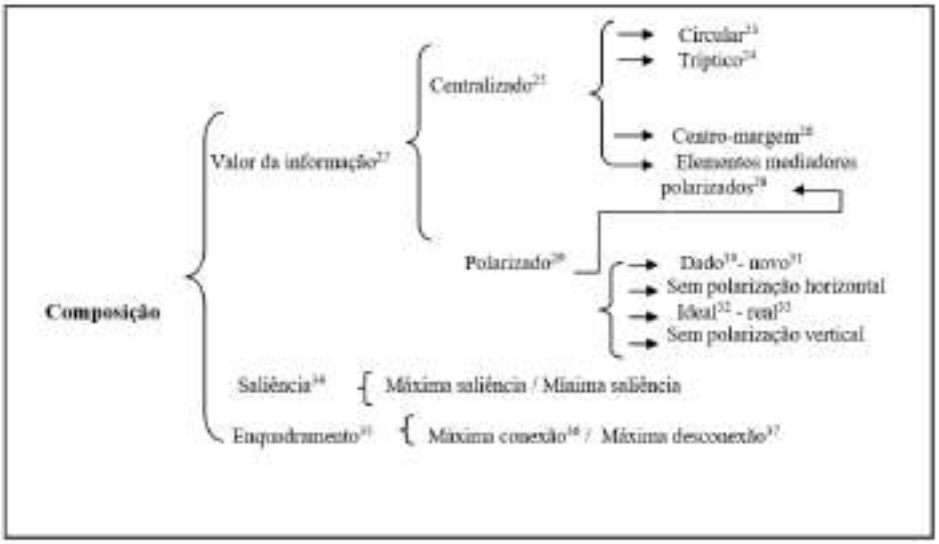


Figura 2: Quadro das relações estabelecidas pela metafunção composicional. (KRESS e VAN LEEUWEN, 1996, p. 223).

Nesse caso, a composição trata do modo como as semioses se articulam no texto visual e se combinam no âmbito verbal e não verbal, além de auxiliar na percepção de como as formas de linguagem compõem o texto multimodal. Essa metafunção apresenta três pontos principais: os valores informacionais (o que será agregado ao texto seja algo conhecido ou algo novo), a moldura (os elementos ou grupos de elementos que podem ser conectados ou separados uns dos outros pela forma em que a estrutura do enquadre é estabelecida) e a saliência (a composição dos elementos que aparecem na cena e o enquadramento que é feito para representação deles). Na HQ em estudo, a composição se faz relevante à medida em que todos os elementos vão ganhando novas significações por meio da junção desses pontos e das relações das metafunções apresentadas anteriormente.

Diante de todo o exposto, percebemos que o quadro teórico da GDV estabelece um método de análise para os textos multimodais e, por isso, utilizaremos em nossa pesquisa como suporte à análise das imagens, que não se enquadram, especificamente no quadro teórico-metodológico do ISD. Contudo, a correlação dessas teorias contribui para o desenvolvimento e para a ampliação das capacidades de linguagem na medida em que utiliza de todos os aspectos do texto e de todos os significados possíveis construídos durante a aula de leitura.

Depois de estabelecer as categorias de análise e as teorias envolvidas, faz-se necessário um planejamento cuidadoso para as aulas de leitura, apontado nas seções que se seguem, feito por meio de etapas capazes de orientar não só transposição didática do que já foi apresentado até aqui, mas ser relevante na utilização do processo de ensino e aprendizagem como transformadores da sociedade.

2.3 A abordagem da leitura em sala de aula

Uma vez proferida a necessidade de interação texto/leitor, que deve ser estimulada e mediada pelo professor durante a aula, os mecanismos responsáveis pelos níveis de compreensão leitora farão com que os interlocutores promovam uma interação significativa ou não. É nesse panorama que se insere o quadro teórico do ISD a fim de contribuir significativamente para a ação do professor pesquisador, responsável pela reflexão da sua prática diária no intuito de apresentar soluções às problemáticas emergentes.

Com base nesse encorajamento, Freire (1989) atribui ao professor a responsabilidade de entender o seu papel nesse processo não apenas como um transmissor de saberes, mas como alguém que respeite o tempo e o espaço dos interlocutores e que não entendam o conhecimento como algo imutável e estático:

> O educador, como quem sabe, precisa reconhecer, primeiro, nos educandos em processo de saber mais, os sujeitos, com ele, deste processo e não pacientes acomodados; segundo, reconhecer que o conhecimento não é um dado aí, algo imobilizado, concluído, terminado, a ser transferido por quem o adquiriu a quem ainda não o possui (FREIRE, 1989. p.17).

Ainda sobre esse processo de mediação, ratificando o que foi dito anteriormente, Smith (1989) afirma que o papel dos professores de leitura, mesmo primário, advém do fato "[...] de garantir que as crianças tenham demonstrações adequadas de leitura sendo usada para finalidades evidentemente significativas, e ajudar os alunos a satisfazer, por si mesmos, estas finalidades" (p. 246-247). Nesse âmbito, defendemos que a premissa do autor não se aplica somente ao processo de alfabetização, como no caso das primeiras leituras (pelo menos no ambiente escolar), mas também durante toda a trajetória em que o professor de Língua Portuguesa precise mediar essa ação, tornando-a significativa para os seus interlocutores.

Para tanto, a fim de ajudar nesse processo de ensino e aprendizagem por meio das aulas de leitura e validar essa premissa, a BNCC traz o eixo da leitura, que considera as práticas

de linguagens a partir da interação leitor/ouvinte/espectador. Esse documento normativo defende que a variedade de gêneros de textos é relevante, compondo um arsenal específico (não excludente) para cada ano que compõe os segmentos da educação básica (BRASIL, 2017). Os textos utilizados podem ser apreciados para a fruição (leitura por prazer estético) e para pesquisas, sejam elas escolares ou acadêmicas, além de elencar discussões sobre temas sociais em debate e prepararem para a atuação na vida pública, proporcionando o desenvolvimento pessoal do aluno e estimulando o protagonismo.

Com base no propósito da BNCC, que visa desenvolver habilidades essenciais ao longo de toda a trajetória escolar do aluno, o referido documento leva em consideração textos escritos, textos estáticos (foto, pintura, desenho etc.) textos em movimentos (filmes e vídeos) e textos com som (música). Por isso, em decorrência desse leque de possibilidades, o eixo da leitura está relacionado às práticas de uso e reflexão, as quais subtendem a necessidade da interação social por meio do seu processo significativo. Isso, portanto, compreende um leque de possibilidades para que o agir professoral seja cada vez mais guiado pela interação, pela troca de conhecimento e de saberes múltiplos.

Segundo Kleiman (2016), por meio da leitura se estabelece "uma relação entre leitor e autor que tem sido definida como de responsabilidade mútua, pois ambos têm a zelar para que os pontos de contato sejam mantidos, apesar das divergências possíveis em opiniões e objetivos' (p. 71). Por isso, faz-se relevante que as aulas de leitura apresentem um significado e que o processo não se resuma na busca pelo método de ensino, já que lida não apenas com aspectos do próprio texto, mas também com questões exímias a formação social do ser humano.

De acordo com a abordagem em sala de aula, a aula de leitura pode aproximar ou afastar ainda mais o aluno do processo, principalmente se levarmos em consideração, além do cenário construindo ao longo dos anos da educação escolar, "o momento de crise social" (mudanças sociais, de segmento escolar, avaliações externas e período pós-pandemia), no qual o nosso público-alvo está inserido. Geraldi (1996) afirma que o processo da leitura e da formação de leitores críticos perpassa por toda uma história centrada nas relações de poder e de status. O autor afirma que a sociedade vem segregando a população em meio aos modelos socioeconômicos estabelecidos na contemporaneide (isso acontece desde os primórdios da humanidade) e que essa exclusão culmina na falta de acesso à cultura (no sentido da cultura dos letramentos) e a tudo que a acompanha e ainda defende a proposição de que

> [...] é com esses segregados que temos trabalhado enquanto professores destes diferentes brasis. Qualquer trabalho que procure tornar *a leitura conquista de uma realidade* não pode esquecer o contexto de sua luta e tampouco excluir de seus horizontes a realização da felicidade individual no projeto de construção de uma sociedade democrática em todos os sentidos desta expressão (p. 80).

É com base nessa afirmação do autor que continuamos a defender os objetivos deste trabalho, pois a realidade da sala de aula, com a sua multiculturalidade e heterogeneidade precisa ser explorada de modo a fazer com que os saberes adquiridos ali façam parte da vida dos sujeitos, que a língua seja a mais clara manifestação de domínio desses saberes e que, por meio dela, possam desempenhar os seus papeis sociais. Salientamos ainda, que a escolha do nosso objeto de estudo, a HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*, para o qual serão direcionadas as propostas de atividades ao final deste trabalho, pode vir a colaborar não apenas com o reconhecimento dos papeis sociais do leitor, mas com uma forma de propagar a representatividade e a reflexão às questões que vão surgir por meio da leitura com objetivo. Isso, é claro, após o cumprimento de todos os processos.

Como já mencionada, a necessidade do planejamento cuidadoso para as aulas de leitura requer um estudo personalizado e aprofundado não somente sobre o perfil da turma para a qual o professor irá ministrar as aulas, mas, impreterivelmente, sobre as etapas que deve seguir e sobre a concepção e modelo de leitura adotados. Uma vez que isso esteja claro no momento de planejar, a mediação da aula atingirá o seu objetivo e irá além de uma mera aplicação de conceitos ou cópia de informações.

A seguir, serão apresentadas as etapas para a aula de leitura com base em Leurquin (2014), embasadas pelo quadro teórico-metodológico do ISD, para que possamos entender como se configura o processo que, diferentemente do método, vem auxiliar na construção de estratégias significativas oferecer suporte para que se alinhem teoria e prática.

2.3.1 Das etapas da aula de leitura

A partir das transformações sociais e dos avanços provenientes das tecnologias, as aulas de leitura devem partir do objetivo central de formar sujeitos/leitores capazes de ler, compreender e interpretar diversos textos que circulam na esfera social; de se comunicar e de formular opiniões, além de se posicionar criticamente sobre assuntos diversos. Para que esses objetivos sejam alcançados, faz-se necessário que algumas etapas de planejamento sejam

cumpridas, assim o texto não será utilizado apenas como um pretexto à resolução de questões nem será tirado de um contexto diverso ao que os interlocutores estão inseridos.

As etapas desse planejamento seguem a proposta de aula interativa apontada por Cicurel (1991) e propõem objetivos diferentes, podendo ser reconfigurados de acordo com os propósitos a serem alcançados, o nível da turma, o tema e o gênero de texto escolhidos, as dificuldades apresentadas durante a aula e outros aspectos que possam ser relevantes à observação do professor. Vale ressaltar que tais etapas foram redesenhadas por Leurquin (2014), a fim de adequá-las ao quadro teórico-metodológico do ISD. Nessa perspectiva, a nova configuração proposta fomenta mais especificamente o objetivo deste trabalho, já que ele se alimenta, principalmente, do quadro em questão.

Ademais, a título de uma apresentação ilustrativa para fins de contextualização, consideremos as etapas apresentadas e as suas proposições pelos vieses das autoras, que antes de qualquer coisa, defendem a relevância do planejamento – a escolha do texto (e do seu contexto de produção), interlocutores, faixa-etária, propósito da escolha do conteúdo temático, objetivos da aula de leitura e todos os aspectos necessários ao cumprimento das etapas para se tenha êxito.

Segundo o modelo proposto por Cicurel (1991), a primeira etapa versa sobre o conhecimento prévio do tema a ser trabalhado, aspecto relevante para se determinar os graus de dificuldade e para se facilitar a leitura. Essa ativação do conhecimento poderá ser encorajada por meio de questionamentos sobre o tema, relações entre os cenários guardados na memória dos alunos e associações de ideias e/ou palavras-chave.

Na segunda etapa é estimulado o primeiro contato com o texto, que pode sugerir uma leitura rápida de mecanismos que estão junto ao texto “principal”, apenas como uma observação prévia, no intuito de se relacionar a primeira etapa e ambas são aplicadas antes da leitura, sem o conhecimento aprofundado do texto que será lido. Essa etapa ainda propõe uma predição, a fim de estabelecer relação sobre o conteúdo temático antes do contato inicial com o texto e ativar estratégias para o reconhecimento e entendimento da mensagem, além de suscitar memórias que podem auxiliar nos posicionamentos posteriores a leitura.

Na proposta redesenhada por Leurquin (2014), as duas primeiras etapas se juntam em um processo de aglutinação, uma vez que ambas pressupõem o mesmo – estimular o

conhecimento prévio por meio de memórias e associações acerca do tema apresentado. Como diz a autora:

> Se no primeiro momento, o professor investe no tema, no segundo, ele avança na compreensão global. Deve ser realizada uma leitura silenciosa, feita pelo professor ou por um aluno, com o objetivo comunicativo, interativo, digamos imediato. Ela propicia o encontro do leitor com o autor; pela curiosidade, pelo desejo, por um motivo que ele próprio elegeu. É uma leitura sem "cobranças", sem avaliações (p. 178).

É nesse momento de reflexão e pré-leitura que o leitor percebe o posicionamento do autor sobre o texto e passa a formular os seus, baseando-se no que está se desenhando pela ativação do conhecimento.

A fim de verificar esse estímulo prévio, a terceira etapa requer uma leitura propriamente dita, ler com objetivo, validar as hipóteses levantadas sobre o tema e sobre o texto em geral. Como orientação para o cumprimento desse propósito, Cicurel (1991) apresenta várias entradas específicas para essa etapa de leitura que se resumem a seguir: 1) arquitetura discursiva (tipo de texto e gênero), 2) elementos co-referenciais (coesão e coerência), 3) intenção de comunicação (papeis dos interlocutores e objetivo do processo de comunicação por meio do texto), 4) marcas enunciativas (marcas da presença do autor, como pronomes pessoais), 5) entrada situacional (marcas que indicam a origem e o suporte de veiculação do texto), 6) citações do texto (marcas tipográficas do autor) e 7) progressão temática (marcas de organização textual, hierarquia textual e estrutura global do texto).

Ainda segundo essa etapa, Leurquin (2014) ratifica que:

> A última etapa da aula, proposta por Cicurel, vai tratar do tempo que temos para reagir e refazer as ligações dos conhecimentos. Nesse momento, o leitor defende seu ponto de vista. Nessa fase, vê-se claramente que o texto estudado passa a ser o ponto de partida para uma reflexão e aprofundamento. Essa etapa está completamente articulada com a proposta de leitura na perspectiva sociopsicolinguística, conforme já descrita (p. 176).

Enquanto nessa etapa são apontadas sete entradas, Leurquin (2014) diz que apenas quatro são suficientes para dar conta da leitura com objetivo, sendo elas pelo 1) contexto de produção (Quem? Por quê? O quê? e para quem? Qual o posicionamento crítico do autor?), e pelos níveis 2) organizacional (infraestrutura do texto e os mecanismos de textualização), 3) enunciativo (posicionamentos enunciativos e nas vozes e/ou nas modalizações) e 4) semântico

(tipos de discurso e as figuras de ação). Assim, a autora reconfigura o quadro de planejamento com base na proposta teórica do ISD e relaciona as entradas de acesso ao texto às categorias de análise propostas pelo referido quadro teórico.

Por fim, a quarta etapa é a de reativação e de religação dos conhecimentos adquiridos. Nessa fase, os alunos devem apresentar a sua leitura crítica e demonstrar a capacidade de refletir sobre o que se lê, promovendo debates e formulando opiniões. Em relação a reconfiguração proposta a partir do quadro teórico-metodológico do ISD, nada foi modificado por Leurquin (2014) nessa etapa, apenas sugerido que ela se relacionasse e retomasse à primeira como forma de validar ou não as hipóteses levantadas pelos leitores durante a ativação do conhecimento prévio. Faz-se relevante mencionar, que a proposta das autoras é de que as etapas sejam complementares e componham um ciclo responsável pela formação do leitor crítico, capaz de refletir sobre o meio a sua volta.

A fim de orientar o nosso trabalho em sala de aula e favorecer a mediação durante as aulas de leitura, as etapas do planejamento serão seguidas não como forma de se criar um método de ensino, mas de se aproveitar das categorias e dos mecanismos necessários a mediação de uma aula de leitura significativa, com base em modelos que nos permitam adentrar o máximo possível nos elementos que a interação texto/leitor nos possibilite, extrapolando, inclusive, o domínio da sala de aula e colaborando para a construção de leitores cada vez mais engajados nas questões sociais.

Adiante, apresentaremos as concepções e modelos de leitura a fim de apontarmos como seguiremos com o planejamento e quais deles nortearão essa pesquisa.

2.3.2 Das concepções e modelos de leitura

Durante a nossa prática em sala de aula, muitas são as reflexões acerca das teorias de leitura que fundamentam o nosso agir professoral. Tais reflexões estão pautadas em nossas pesquisas, leituras, aplicações e atividades diversas. Diante disso, a fim de apresentarmos as concepções de leitura abordadas por nós no planejamento das atividades aqui propostas para as aulas de leitura, apontaremos a exposição feita por Kleiman (2016) das concepções que, segundo a autora, apresentam-se solidificadas no ambiente escolar e as assentadas por Leurquin (2001), tendo como base os modelos de leitura apontados por Braggio (1992).

Segundo Kleiman (2016), a leitura no âmbito escolar foge aos preceitos da fruição e da liberdade de escolha, assim como é quase sempre forçada em decorrência de se ensinar o método ou de se obter uma nota avaliativa. Raramente os alunos entendem esse hábito como sendo algo estimulador do conhecimento, da interação, da percepção e aguçamento da curiosidade, pois a escola tende a "engessar" a prática sob justificativa voltada aos exames externos e às falhas do sistema educacional e reproduzir o discurso de que os alunos não gostam ou não sabem ler. Sobre isso, a autora afirma que a concepção de texto influencia no modo como a aula de leitura é compreendida pelos discentes, uma vez que ele é o objeto pelo qual a interação se inicia.

Sobre as concepções de texto, Kleiman (2016) algumas premissas que nos fazem refletir sobre como o processo é mediado (ou não) em sala de aula. A primeira traz o texto como conjunto de elementos gramaticais e faz uso dele apenas como pretexto às estruturas gramaticais que serão reconhecidas e identificadas sem relação clara com o conteúdo temático. A segunda coloca o texto como um repositório de mensagens e de informações, relacionadas à ideia de que tudo em seu domínio linguístico precisa ser explorado e extraído, muitas vezes, de maneira sistemática e cumulativa, sem adentrar às reflexões e discussões amplas que o conteúdo temático, junto aos vários elementos que configuram um texto, podem suscitar. Os manuais didáticos são grandes difusores dessas visões.

Junto a essa discussão, a autora apresenta as concepções de leitura, que para ela, transformam o processo em ações sem significado e mecanizadas não só pelos alunos, mas também pelos professores que "mediam" esse procedimento. Essencialmente, a organização e apresentação dessas concepções de leitura seguem o velho modelo tradicional de ensino, sendo que apontam i) a leitura como decodificação, ii) a leitura como avaliação e iii) uma concepção autoritária de leitura.

Ao abordarmos a leitura como decodificação, as concepções de texto como conjunto de elementos gramaticais e repositório de mensagens e de informações se edifica na medida em que se propõe apenas o automatismo na identificação do que está escrito, não sendo necessária nenhuma relação com o contexto de produção e com as vozes que o guiam. Kleiman (2016) diz que

> [...]se trata de uma tarefa de mapeamento entre a informação gráfica de pergunta e sua forma repetida no texto. Essa atividade passa por leitura, quando a verificação da

> compreensão, também chamada, no livro didático, de “interpretação”, exige apenas que o aluno responda a perguntas sobre informação que está expressa no texto (p. 30).

Essa concepção de leitura tende apenas a reproduzir as informações linguísticas materializadas no texto, sem reflexão sobre a função social desempenhada por ele, visando apenas o seu caráter estrutural e composicional.

No âmbito da leitura como avaliação, a formação de leitores ativos dá lugar a preocupação de se aferir a leitura como método, avaliando se o aluno consegue ou não, decodificar e reproduzir, na maioria das vezes, em voz alta, o que se leu (Kleiman, 2016). Com a justificativa de se perceber os avanços ou percalços no processo, o professor pode fazer com que o leitor, iniciante ou não, crie ainda mais resistência pelo ato de ler, principalmente porque o faz em frente a outros que também não entendem o objetivo pelo qual se desenha o planejamento da aula. Isso, muitas vezes, pode culminar em uma espécie de punição para quem não está no padrão estabelecido.

Por fim, quando Kleiman (2016) apresenta uma concepção autoritária de leitura, compreendemos que à medida que o aluno vai avançando e se aprofundando na leitura do texto, a visão autoritária de que apenas uma maneira de se interpretar é possível e “correta” faz com que o texto continue a ser visto como algo estanque, ali disposto com a finalidade meramente técnica e passiva. A autora afirma:

> Essa concepção de leitura permite todas as deturpações, já apontadas, que agora resumimos: a análise de elementos discretos seria o caminho para se chegar a uma leitura autorizada, a contribuição do aluno e sua experiência é dispensável, e a leitura torna-se uma avaliação do grau de proximidade ou de distância entre a leitura do aluno e a interpretação “autorizada” (KLEIMAN, 2016. p. 34).

Sobre isso, a leitura na escola não é abordada e mediada de uma maneira significativa, ratificando que a decodificação e a avaliação continuam a guiar as práticas educacionais. É relevante até aferir que esse processo de autorização, que justifica as outras concepções já mencionadas, vem separando e excluindo grupos da sociedade desde os primórdios, quando se queimavam livros nas fogueiras da Inquisição, quando se escolhia o que as mulheres deveriam ler e como ainda hoje os livros didáticos, mesmo sendo modificados e incorporados às propostas dos documentos oficiais que regem a educação brasileira, tendem a gerar respostas prontas e adequadas às perguntas chamadas de “perguntas livrescas”, deixando alunos e professores reféns desse método.

Em relação a leitura da HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*, percebe-se que a temática da desigualdade social, preconceito, racismo, dentre outros, pode acarretar em um processo de rejeição proveniente dessa concepção autoritária de leitura, uma vez que alguns leitores não habituados a refletir sobre a função social que o texto desempenha, podem interpretar como um certo exagero, estereotipação e generalização na série.

Como forma de evitar essa rejeição ao texto e de propor uma reflexão e engajamento maior por parte dos interlocutores durante a aula de leitura, é válido que se conheçam os modelos de leitura e que o professor possa assumir o papel de pesquisador, unindo teoria e prática como forma de atingir melhores resultados na mediação do processo de leitura e na formação de leitores.

Primeiramente, temos os modelos chamados de linguísticos, mecanicistas ou tradicionais. Esses modelos ou concepções são pautados nos estudos da psicologia behaviorista ou comportamentalista e no estruturalismo americano, que veem a linguagem como a expressão do pensamento, o ensino de língua como prescritivo, a semântica como sem importância e sem significado, a leitura como decodificação - sem relações intertextuais e extratextuais (Leurquin, 2001). Esse modelo se justificava sob o viés de que o leitor inicial precisaria ser alfabetizado antes de ser letrado, portanto, os sentidos que viriam em decorrência do texto lido, não teriam importância para esse processo.

Essa visão, embora ultrapassada e revogada por amplas pesquisas na área da educação e pelos documentos, ainda existe na prática e no dia a dia da sala de aula não só no processo de alfabetização quanto na falha do processo de formação de leitores críticos ao se utilizar da aula de leitura como espaço de decodificação do que se lê, com o intuito de perguntar e responder apenas, sem objetivo, ou de se submeter a uma avaliação.

Em seguida, vêm os modelos psicolinguísticos, guiados pelo gerativismo chomskyano. Aqui, a linguagem passa a ser um instrumento de comunicação, porém constitui-se em um sistema autônomo, fechado e totalmente desvinculado do seu contexto de produção. Para Smith (1989), um grande defensor desse modelo, "[...] a leitura é uma atividade construtiva e criativa, tendo quatro características distintivas e fundamentais: é objetiva, seletiva, antecipatória e baseada em compreensão, temas sobre os quais o leitor deve claramente exercer o controle" (p.17).

Percebemos, assim, que para esse modelo, o ensino da leitura é feito com base na descrição da língua, testando hipóteses e selecionando àquelas que melhor se encaixem ao seu propósito, sendo, em sua maioria, as mais fáceis. Para essa premissa, a socialização e a interação não são relevantes.

Adiante, temos os modelos interacionistas de leitura. Esses modelos partem da concepção de que a interação entre leitor/texto é real e advém de um contexto significativo no qual todos estão inseridos. Destacam-se a sociolinguística, a linguística do texto e a psicolinguística, a fim de dar conta do maior número possível de aspectos da língua. Em relação à leitura, para essa concepção tanto são importantes os conhecimentos prévios a respeito do tema em geral como o que for adquirido sobre o texto lido.

Diante disso, tanto Braggio (1992) quanto Leurquin (2001) apontam que a diferença básica entre os modelos interacionistas 1 e 2 é que enquanto o primeiro leva em consideração o contexto social e a diversificação da cultura, o segundo abre mais o seu leque e explora as funções da linguagem, além da expandir o conceito de interação se utilizando mais da dicotomia texto/leitor.

Por fim, temos os modelos sociopsicolinguísticos de leitura. A diferença básica para os modelos apontados anteriormente é que agora leitor e texto se transformam mediante o processo de interação. Enquanto nos modelos interacionistas eles interagem, agora, ambos se entrelaçam e fazem parte do mesmo processo. Os interlocutores refletem sobre o que leem, emitem posicionamentos críticos e sociais. Nesse momento, a leitura assume uma prática que leva em consideração todo o evento, a linguagem, o objetivo, o contexto, o autor etc. Não se dissociam mais os interlocutores do produto/texto de comunicação, como aponta Braggio (1992).

> [...] o modelo sociopsicolingüístico de leitura jamais poderia se constituir num método. Na realidade, nunca poderá haver um método sociopsicolingüístico para ensinar a ler e escrever, já que um método seria contrário a todas as evidências sobre a multiplicidade de diferenças individuais e contextuais que cada criança traz para o evento de leitura e escrita (p. 76).

Ao pensarmos sob essa perspectiva de não inferir o planejamento da aula como método, adotaremos para a sugestão de atividade de leitura a qual nos propomos apresentar ao final desta pesquisa, os modelos interativos e sociopsicolinguísticos de leitura, pois,

considerando a temática abordada e os objetivos deste trabalho, servirão de norte para que o leitor entenda que o sentido do texto vai sendo construído mediante a sua leitura e o seu objetivo para o que está sendo lido. Ao trazermos esses modelos para o planejamento das aulas sobre o objeto em estudo, a referida HQ, as questões sociais que permeiam o processo de construção da história ganharão uma roupagem ampla e a discussão sobre as questões sociais auxiliarão no desenvolvimento das capacidades de linguagem necessárias para o domínio do leitor crítico.

2.4 O gênero de texto história em quadrinhos

As histórias em quadrinhos têm características atrativas que chamam a atenção de pessoas de qualquer faixa etária, talvez pelo fato de se valer de recursos multimodais para a construção de sentido. No Brasil, acredita-se que o primeiro gibi de expressão foi *O Tico-tico*, no Rio de Janeiro, em 1905, marcando o início dos quadrinhos infantis com uma história repleta de temáticas que encantavam os leitores da época, como por exemplo contos, curiosidades diversas, poesia, datas históricas e textos informativos. Nesse tempo, as publicações não abordavam um só personagem central, algo que se difere das HQ atuais, além de se apresentar como uma manifestação de expressões artísticas e culturais (CAGNIN, 1975).

Segundo Vergueiro (2007), é possível definir as HQ como enredos, sejam eles curtos ou longos, narrados quadro a quadro, por meio de textos verbais e/ou não verbais, que se utilizam de um discurso próximo à linguagem oral, materializado por meio do discurso direto, uma vez que “os quadros ou vinhetas constituem a representação, por meio de uma imagem fixa de um instante específico ou de uma determinada ação e acontecimento” (, p. 24). Diante disso, podemos dizer que é um gênero de texto que possui uma grande carga de sentido, a qual pode vir a constituir-se por meio de metáforas e/ou outras figuras de linguagem, sendo a onomatopeia a mais representativa, uma linguagem própria que propicia uma leitura diferenciada e uma construção polissêmica de sentidos, que corrobora com a importância de se conhecer o contexto de produção do texto lido.

Ademais, por se tratar de um gênero de constante circulação na sociedade atual, de mais fácil acesso e de prazerosa leitura por parte do público, utilizar as HQ como recurso facilitador das aulas de leitura pode ser um caminho para se preencher algumas lacunas em decorrência dessa prática e de suscitar discussões importantes no que diz respeito às relações sociais, já que os temas podem ser trabalhados abordando a sua transversalidade. Como prova disso, tomemos a HQ sugerida para compor as atividades deste trabalho. Em *Os Santos – uma*

tira de ~~humor~~ ódio, a narrativa permeia as relações sociais e coloca em evidência as vozes que emanam o poder quando se trata do racismo, muitas vezes, velado pelas boas intenções ou pagamento por serviços prestados dos patrões à classe trabalhadora. Além disso, a referida história de Triscila Oliveira e Leandro Assis está próxima do universo do público-alvo, não apenas considerando o gênero em questão e a faixa etária do público, mas também o suporte no qual o texto é divulgado (Instagram) e a reflexão e a interação que se propõe por meio dele.

Seguindo a linha do que propõem os documentos oficiais acerca desse gênero, Ramos (2022) afirma que é considerado pelos PCN (1998) como um texto adequado para o desenvolvimento das modalidades da oralidade e da escrita, podendo reforçar a sua interpretação sobre o que se enuncia. A BNCC (2017), vinte anos depois, insere os quadrinhos entre os gêneros como apoio às estratégias de leitura no Ensino Fundamental, de maneira a desenvolver habilidades para a compreensão dos vários sentidos do texto, sem desprender o que está sendo produzido/lido das vivências de mundo dos alunos a fim de transformar o processo de ensino e aprendizagem em algo significativo em meio ao contexto dos sujeitos.

Nos dias atuais, as HQ compõem um leque expressivo de atividades do livro didático, das avaliações externas ou internas à instituição escolar, além de se afirmarem nas redes sociais durante a discussão de temas relevantes às relações sociais. Recentemente, vêm sendo integradas à grade curricular de todas as disciplinas, o que demonstra o grau de representatividade que o gênero tem para abordar quaisquer temáticas e integrá-las às diversas áreas das ciências. Sendo assim, a discussão proposta aqui durante as aulas de leitura sugere e instiga uma reflexão necessária que vem perpassando os anos e se fortalecendo como forma de combate ao preconceito contra a mulher negra. Ao pensarmos nessa discussão pelo viés histórico, as manifestações de preconceitos, como o racismo, vêm se estruturando em sociedade desde os primórdios da humanidade e foi se fortalecendo por meio do discurso espelhado pelas grandes esferas que representavam os poderes e os saberes.

Para Carneiro (2011), mesmo o Brasil apresentando um vasto histórico nos estudos sobre o combate ao preconceito racial e a outras formas de exclusão social, em sua maioria, as pesquisas culminam em reconhecer e identificar as práticas discriminatórias, relacionando-as a questões históricas como uma justificativa do porquê existem sem chegar ao ponto de reconhecê-las como atos verdadeiramente excludentes.

Sobre essa afirmação, encontramos nas tiras de *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*, um vasto material para que a pesquisa proposta fuja ao estereótipo mencionado pela autora, uma vez que a narrativa engloba aspectos de uma cena muito comum: uma família de classe com alto poder aquisitivo, que se utiliza do seu status social para justificar os preconceitos e o comportamento escravagista e preconceituoso, e uma família pobre, composta por mulheres negras, moradoras de comunidades carentes, que chefiam a casa por meio dos seus empregos como empregadas de famílias ricas. Tal cena reflete um contraste social e um retrato da sociedade desde a antiguidade, porém, a nossa intenção não é apenas identificar o problema, mas propor maneiras de como combatê-lo pelo desenvolvimento de capacidades de linguagem, para assim entender o contexto de produção do texto, reconhecer as vozes que permeiam o dito e o não-dito e as modalizações que contribuem para isso.

Para melhor compreender as contribuições da HQ escolhida como suporte ao objeto dessa pesquisa, faz-se necessário conhecermos o percurso da sua construção e da sua afirmação social.

2.4.1 A HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio* e a sua relevância para o combate ao preconceito contra a mulher negra

A HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio* foi produzida e divulgada com o intuito de suscitar reflexões e posicionamentos a respeito de questões sociais, como por exemplo, o racismo e às intolerâncias ditadas pela sociedade. A família Santos é uma família de classe média alta do Rio de janeiro, donos de empresas e moradores da Zona Sul carioca. Liege e Camilo são os chefes da família. Os dois possuem dois filhos já casados, netos e amigos do mesmo ciclo social do qual fazem parte.

Ao criar os primeiros quadros da história, o escritor e desenhista Leandro Assis, principal divulgador da HQ em sua conta oficial de Instagram, ainda não havia pensado em seu título oficial e divulgava os episódios com o título de *Os bolsomions*. Vale ressaltar que o autor iniciou a publicação durante o governo Bolsonaro, período de mudanças no cenário da política brasileira e afirmação de valores defendidos pela extrema direita. Ademais, a sequência da história foi ganhando forma de acordo com a receptividade por meio dos comentários na rede social a cada semana em que era lançada.

Devido a repercussão em torno do título provisório, uma vez que eleitores do então presidente Jair Bolsonaro discutiam e desviavam o foco da temática inicial com seus

comentários, os autores decidiram pensar em algo que falasse sobre a realidade do que acontecia na época e em outras épocas sem que fizessem a crítica direta já de início e optaram por ouvir e analisar o comportamento dos leitores. Leandro Assis diz, por meio de uma entrevista dado ao site Almanaque SOS, em 2020, que leu os comentários das tiras e viu a opinião de muitas pessoas brancas, homens e mulheres, que negavam o racismo e que ainda traziam a questão da violência e do preconceito contra a mulher negra e contra os moradores de comunidade para esfera em que todos eram iguais. O autor afirma que muitos dos leitores brancos que interagiram por meio da página, sentiram-se injustiçados e defendiam a ideia de que eram santos. Isso motivou o título que leva o sobrenome de uma das famílias protagonistas da história. Além disso, o título também um jogo com as palavras humor e ódio, fazendo referência aos objetivos da HQ e a forma como os leitores a recebiam.

Leandro afirmou também, durante a entrevista, que as pessoas as quais negavam o racismo e o preconceito estavam entre uma faixa etária de 12 a 18 anos de idade, sendo mais ou menos o tipo de público a quem se destina o produto final desta pesquisa e às discussões suscitadas por meio da atividade de leitura.

Durante o desenvolvimento e publicação da história, o autor afirma que foi questionado por ser um homem, branco, hétero e de classe média a escrever sobre uma realidade que não deveria conhecer a fundo. Por isso, a autora Triscila Oliveira passou a contribuir com a narrativa, uma vez que a sua realidade é parecida com a da família de empregadas que trabalham na casa dos Santos há décadas. Dessa forma, todos os aspectos e realidades do dia a dia das duas famílias passaram a ser retratados na história.

A narrativa se concentra em mostrar o dia a dia de duas famílias brasileiras, cada uma com as suas características. A família Santos, representando a alta sociedade e suas ideologias baseadas na meritocracia, e a família de Dona Didi, composta por mulheres negras, moradoras de periferia e empregadas da casa dos Santos desde a infância, cada uma a seu tempo.

A família de Liege trouxe Dona Didi para trabalhar em casa quando as duas ainda eram crianças, com a promessa de ter uma boa educação escolar e de fazer parte da família. No entanto, com o passar dos anos, a menina foi crescendo e percebendo que era apenas uma empregada na casa, além de ser dada de presente de casamento a Liege para servir a sua nova família. Com o passar dos anos, Dona Didi não conseguia mais desempenhar os afazeres de casa e suas filhas assumem o seu lugar, cada uma trabalhando para algum membro da família Santos. Nesse momento, as relações de poder ficam mais nítidas, considerando que as filhas de Dona Didi têm um pouco mais de conhecimento de mundo hoje do que a mãe tinha há anos.

Isso não dificulta a disseminação do preconceito e do racismo, além da exploração da mão-de-obra e sexual pelas quais as meninas passavam durante a sua rotina de trabalho. Na narrativa, pode-se acompanhar desde os períodos de exploração até à ascensão, principalmente de Edilsa, ao perceber que precisava demonstrar a sua voz e lutar pela libertação das amarras sociais que lhes obrigava a obedecer fielmente aos patrões como se devessem algo ou tivessem obrigação de servir.

É nesse contexto estabelecido pelas relações de poder na história, que essa pesquisa se insere. A HQ serve de suporte para discussão e reflexão de temáticas relevantes e presentes no dia a dia dos alunos, principalmente mulheres, público-alvo do produto final deste trabalho, o caderno de leitura. A partir disso, sugerimos, na seção a seguir, uma proposta metodológica de como se organiza este trabalho e de como isso culminou no alcance dos objetivos propostos, como suporte não somente ao espaço da sala de aula, mas abrindo um leque para a reflexão de questões sociais por meio do ensino da leitura.

3 METODOLOGIA

O método utilizado na pesquisa a fim de traçarmos os caminhos apontados pelos objetivos deste trabalho foi o hipotético-dedutivo apontado por Lakatos e Marconi (1992), que se baseia em testar hipóteses a partir de problemas encontrados, a fim de legitimá-las ou refutá-las de modo que o ciclo continue até que a argumentação apresentada seja validada. Com base nessa asserção, a investigação aqui desenvolvida é de abordagem qualitativa, a qual, segundo Paiva (2019), acontece no intuito de compreender, descrever e explicar fenômenos que se apresentam no âmbito social.

Ademais, esta dissertação também se enquadra em uma perspectiva bibliográfica, uma vez que investiga a teoria que melhor se adéqua à proposta dos nossos problemas de pesquisa, possuindo ainda um caráter teórico-propositivo, que media a implementação da proposta final para trabalhos desenvolvidos no âmbito do PROFLETRAS, como a elaboração de um caderno pedagógico a ser aplicado pelos professores aos alunos da educação básica. Como base norteadora para o desenvolvimento deste trabalho, uma questão foi suscitada: de que forma se pode contribuir para o ensino de leitura nas aulas de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, ampliando as capacidades de linguagem a partir do gênero HQ como auxílio na discussão e no combate ao preconceito contra a mulher negra?

No intuito de que as intervenções para essa problemática fossem positivas, traçamos questões especificas que auxiliaram e nortearam o quadro teórico e metodológico apresentado no desenvolvimento deste trabalho:

I. Como apresentar o gênero HQ por meio de *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio* e seus contextos de produção para os alunos do 9º ano, demonstrando a sua relevância para a discussão sobre o preconceito contra a mulher negra?

II. De que maneira podemos destacar, nas pistas dos textos e nos recursos multissemióticos, as vozes, a fim de demonstrar como o discurso do preconceito se materializa?

III. Até que ponto a modalização do discurso pode mudar o entendimento do que foi apresentado ao leitor, suscitando críticas e julgamentos de valor?

IV. De que forma a proposta de atividades de leitura é capaz de desenvolver no leitor o senso crítico e fazê-lo se perceber como agente transformador da sociedade, ampliando discussões de âmbito social no ambiente escolar?

Com base nisso, esta pesquisa parte da reflexão de como o ensino de leitura, objeto desta investigação e mediador do eixo presente nas atividades do caderno de leitura apresentado ao final deste trabalho, é proposto durante as aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental Anos Finais, mais precisamente no 9º ano, no que diz respeito ao desenvolvimento de capacidades de linguagem para o desenvolvimento do senso crítico e para discussões sobre questões sociais, como o preconceito contra a mulher negra, por exemplo.

3.1 Contexto da pesquisa

A pesquisa aqui realizada tem o intuito de desenvolver capacidades de linguagem em alunos do 9º ano de uma escola da Rede Estadual de ensino da periferia de Fortaleza-CE, da qual fazemos parte, como mediadores do processo de ensino aprendizagem e para o combate ao preconceito contra a mulher negra por meio da aula de leitura. A escolha da referida turma se justifica pelo viés de que a discussão aqui proposta requer a maturação para se discutir aspectos sociais relevantes a sua inserção e convivência em sociedade, algo que se faz plausível pela idade e etapas de amadurecimento nesse nível de escolaridade. Além disso, faz-se relevante mencionar que muitas alunas que compõem o público-alvo deste trabalho, relataram já ter

enfrentado ou que enfrentam situações de preconceito das quais são abordadas ao longo da discussão.

A partir disso, o presente trabalho culminou na sugestão de um caderno de leitura, cujas atividades propostas foram baseadas no quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), dando o suporte necessário para que o leitor compreenda o texto como um produto de comunicação e interação social, apresentado, segundo Bronckart (1999, 2006, 2008, 2021), como um folhado textual, no qual as camadas conferem cada uma das partes que o compõem e se completam à medida em que seu significado vai sendo construindo. Além disso, contamos com o auxílio da GDV para as análises dos aspectos de multissemioticidade, com enfoque no enquadramento das cenas, cores, aspectos imagéticos relacionados aos balões, dentre outros, uma vez que o ISD não avalia tais aspectos de maneira em suas categorias de análise.

Sendo assim, o caderno de leitura e as suas atividades poderão auxiliar tanto no trabalho do professor em sala de aula como mediador quanto no processo de aprendizagem dos alunos, uma vez que apresenta uma sequência de atividade baseadas nas etapas da aula interativa de leitura propostas por Leurquin (2014), que orientam para o cumprimento das atividades de maneira integrada e reflexiva, nas quais o aluno pode atuar como leitor crítico e sujeito transformador da sua realidade.

Para desenvolver a discussão acerca do objeto ensino de leitura e culminar na produção do caderno de leitura ao final desta dissertação, escolhemos como gênero de texto norteador a todo o processo das atividades propostas a HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*. A escolha se deu tanto pela temática abordado pelos autores Leandro Assis e Triscila Oliveira tanto pela acessível leitura ao texto, decorrendo do suporte para a sua circulação, a página do Instagram de um dos autores. A HQ aborda a temática do preconceito contra a mulher negra e as relações de poder que contribuem para a sua proliferação em sociedade. Além disso, colabora para o desenvolvimento das capacidades de linguagem e mediação para o processo de criticidade por meio da leitura e da ampliação das discussões resultantes da interação proposta pelos leitores da página.

Vale ratificar que embora o programa de mestrado no âmbito do PROFLETRAS proponha pesquisas aplicadas, as atividades apresentadas ao final deste trabalho não foram aplicadas junto aos alunos em sala de aula sob o respaldo legal do documento Art. 1º da Resolução nº 002/2022, do Conselho Gestor da Coordenação Nacional do Programa de Mestrado Profissional em Letras. Esse documento versa sobre a liberação do programa diante

da metodologia da pesquisa-ação, uma vez que o período da pandemia do Covid 19 ainda se alastrava em todo o Brasil.

Como o método da aplicação das pesquisas requeriam a integração em sala de aula entre alunos e professores, além do retorno à rotina de toda a comunidade escolar, o referido conselho achou por bem que as turmas 7 e 8 do PROFLETRAS poderiam desenvolver apenas pesquisas propositivas, considerando que a turma 7 atuou exatamente durante o período de isolamento social, enquanto a turma 8 ainda estava se ambientando às estratégias de retorno pós-pandemia, com a adaptação das escolas, professores e metodologias de ensino e aprendizagem. Nesse cenário, muitas escolas ainda funcionavam com as aulas em modo híbrido, com rodízios de turmas, dentre outras estratégias de adaptação. Sendo assim, a pesquisa aqui apresentada se desenha como uma proposição e aplicação do caderno tem por base além das questões relativas à pesquisa enumeradas durante a revisão bibliográfica dos trabalhos semelhantes a esse, um caráter pessoal construído ao longo dos anos do fazer docente.

3.2 Público-alvo

As atividades propostas que resultaram desta pesquisa têm como público-alvo os alunos e alunas do 9º ano do Ensino Fundamental anos finais, de uma escola da Rede Estadual de Ensino do Ceará, no município de Fortaleza. A faixa etária desses alunos varia entre 14 e 16, considerando o índice, mesmo que em menor proporção, de alunos com idade superior à esperada pela referida série.

Com base no perfil dos sujeitos e na abordagem dada à pesquisa, afirmamos que o trabalho está diretamente ligado ao fio condutor que engloba o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que assumimos aqui o papel de professor pesquisador, dialogando entre teoria e prática a fim de operacionalizar o processo ação-reflexão-ação (Bortoni-Ricardo, 2008). Para isso, é relevante considerar, além da experiência em sala de aula, uma reflexão do que versa nos documentos que regem à educação, como a BNCC, a qual propõe que o trabalho com o texto não deve ser desatrelado da sua condição de produção e do contexto social e histórico em que os interlocutores estão inseridos.

Sendo assim, o público-alvo representa não só as meninas/mulheres que enfrentaram ou enfrentam situações de preconceito em decorrência tanto do sexo quanto da cor da pele, mas também todos sujeitos que estão inseridos nesse campo social e que representam,

de alguma forma, a proliferação desse discurso, seja no âmbito da reprodução ou do combate a ele. Diante disso, consideramos que as mulheres leitoras podem se reconhecer nas personagens da HQ, que as apresenta como um produto do meio, inicialmente, porém, demonstram uma evolução à medida que entendem o seu papel no mundo como agente transformador.

3.3 Material

O *corpus* deste trabalho é formado pelas HQ que compõem a história *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*, dos autores Triscila Oliveira e Leandro Assis, as quais, na época do desenvolvimento desta pesquisa, eram divulgadas para a leitura, exclusivamente, pelo Instagram do autor e ilustrador Leandro Assis, pelo perfil utilizado para a exposição dos seus trabalhos. Atualmente, a HQ completa foi publicada em um livro com o mesmo título e está sendo divulgado em todo o país por diversas editoras.

O gênero em questão serviu-nos como base à composição do caderno de leitura apresentado ao final desta pesquisa, juntamente com outros textos que podem auxiliar no desenvolvimento de capacidades de linguagem e na discussão acerca do preconceito contra a mulher negra sob o viés do ISD e das metafunções da GDV para a análise das composições por imagens. A narrativa da HQ, composta por 148 episódios no total, era divulgada por episódios postados semanalmente no suporte já mencionado. Sendo assim, diante da impossibilidade de produzir um material que possa dar conta de toda a história, selecionamos 8 episódios dos quais a temática aqui abordada mais aparece e organizamos o caderno de leitura com atividades integradas, momentos para leitura, comentários na página e integração das discussões ao final de cada módulo.

Diante do montante de episódios publicados, utilizamos para as atividades do caderno de leitura os de número 02, 03, 24, 66, 67, 68, 115 e 116. Esse recorte se fez pertinente pelo tamanho e dimensão crítica do objeto de análise e se justifica pela escolha das partes que mais apresentam o preconceito contra a mulher negra em diversas nuances do dia a dia, como já mencionado aqui, mantendo, ainda, a linha cronológica da narrativa.

Os episódios se apresentam no caderno de aluno por meio da divisão de módulos, que abordam cada uma das temáticas apresentadas pelos quadros da HQ e propõem atividades para o desenvolvimento de capacidades de linguagem a fim de alcançarmos os objetivos traçados por esta pesquisa. Cada módulo será apresentado detalhadamente nas seções que se seguem.

3.4 Descrição dos procedimentos

Esta pesquisa partiu da reflexão da prática em sala de aula concomitante a necessidade de apresentar intervenções para as possíveis lacunas a respeito do ensino de leitura no 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais, principalmente no que tange a discussão sobre os preconceitos envoltos na sociedade, como por exemplo, o preconceito contra a mulher negra.

Dessa forma, fez-se relevante que um caminho fosse traçado de modo a potencializar o processo de ensino e aprendizagem, abordando os aspectos necessários à positividade da pesquisa aqui difundida, para o desenvolvimento de capacidades de linguagem por meio de uma leitura interativa e significativa e que a partir dela se possa refletir, questionar e transformar a sociedade em que vivem.

3. 4. 1 A pesquisa bibliográfica

O primeiro momento serviu-nos como o alicerce teórico ao nosso trabalho e se deu por meio da realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o ISD, pensando em como esse quadro teórico poderia contribuir significativamente para a discussão aqui proposta sobre o ensino de leitura - tanto a partir de reflexões teórico-metodológicas quanto à luz dos documentos que regem a educação básica e sobre o gênero de texto escolhido para guiar as atividades interventivas. Outrossim, a fim de oferecer suporte às questões relativas aos aspectos de multissemioticidade, adotamos as contribuições da GDV.

Muitos foram os trabalhos encontrados sobre as teorias que embasam este trabalho, como citado na seção de introdução, porém, nenhum deles se utilizava de todas em conjunto, além de apresentarem lacunas que nos serviram como proposta a ser desenvolvida. Dentre as lacunas encontradas, o trabalho com a leitura tem sido algo frequente nos trabalhos em Linguística Aplicada, uma vez que ajuda a fomentar teorias e práticas para uma melhor condução do processo de ensino e aprendizagem. Pensando nisso, analisamos a bibliografia encontrada e avaliamos como o ensino de leitura poderia ser mediado de uma maneira eficaz, contribuindo para a ampliação das capacidades de linguagem e para o desenvolvimento do leitor crítico.

A partir disso, apresentamos as etapas da aula interativa de leitura e das concepções e dos modelos de leitura como forma de estabelecer um planejamento equilibrado para o

processo de ensino e aprendizagem decorrente da análise das categorias elencadas pela escolha da teoria e da prática proposta por meio das atividades propostas à intervenção apresentada ao final desta pesquisa. As etapas da aula interativa de leitura seguem as pesquisas de Cicurel (2001), redesenhadas por Leurquin (2014) como forma de promover uma leitura mais ativa e reflexiva, além de propor atividades integradas para a construção da leitura crítica.

Depois, foi apresentado o gênero de texto HQ, seu percurso histórico, a HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio* e a sua relevância para a discussão sobre o preconceito contra a mulher negra, ponto que justifica a escolha do referido texto e dos autores Leandro Assis e Triscila Oliveira. Nesse momento, faz-se relevante ressaltar a importância do suporte em que se encontram as HQ em meio a sociedade atual, o Instagram, bem como o papel desempenhado pelos autores na divulgação das histórias. As atividades propostas no caderno exploram o gênero HQ, a temática abordada e o suporte de veiculação, analisando o seu contexto de produção, as vozes e as modalizações representadas pelas personagens do texto, como categorias principais de análise. Essas categorias foram destacadas por meio das pistas da língua presentes nos textos, a fim de demonstrar como o discurso do preconceito se materializa e como a sua modalização pode mudar o entendimento do que foi apresentado ao leitor, além de suscitar críticas e julgamentos de valor.

Por fim, o caderno de leitura e as atividades que o compõem podem ser analisadas nas subseções a seguir, que têm o intuito de apresentar o produto final desta pesquisa.

3.4.2 A elaboração do caderno de leitura

Concomitante a pesquisa, a fim de dar conta da problemática apresentada, foi construído um caderno de leitura, que aborda o ensino de leitura voltado à temática aqui difundida e tendo por base o quadro teórico do ISD, com o auxílio da GDV no que diz respeito a análise de aspectos de multissemioticidade. A elaboração das propostas segue as etapas da aula de leitura redefinidas por Leurquin (2014) a fim de se alinhar as bases teóricas aqui utilizadas. O caderno de leitura é composto por seis módulos, que compreendem cinco atividades de leituras integradas e organizadas a partir do gênero HQ, que dialogam com a discussão proposta neste trabalho e apresentam como base à temática proposta as HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*.

Ademais, o caderno foi elaborado pensando no público-alvo e direcionado aos alunos do 9º ano, os sujeitos escolhidos para a proposta de intervenção aqui realizada. No entanto, orientações tanto sobre os itens propostos, quanto sobre as habilidades apresentadas pela BNCC (2018) foram implementadas na seção de apresentação do caderno de leitura e descrição das atividades, a fim de se construir um alicerce para a aplicação das atividades em sala de aula, com vistas a uma discussão significativa da proposta de leitura a cada etapa.

Os itens que nortearam o trabalho com os textos se apresentam no formato de questões discursivas, em sua maioria, com o objetivo de se construir uma argumentação por parte do aluno/leitor. A aula interativa de leitura é apresentada por meio de seis etapas e se desenvolvem no decorrer do planejamento do professor para a aplicação do material proposto. É válido mencionar que as etapas sugeridas podem ser adaptadas pelo professor de acordo com o tempo necessário a cada turma, podendo variar de turma para turma e de escola para escola, de acordo com o ritmo do processo de ensino e aprendizagem e dos recursos disponíveis em cada ambiente. A fim de desenhar um panorama estrutural, utilizou-se, para o desenvolvimento do caderno de leitura, a seguinte proposta baseada nas etapas da aula interativa de leitura redesenhadas por Leurquin (2014):

a) 1ª Etapa: Predição – sugere o levantamento de hipóteses sobre o conteúdo temático, os autores, o gênero de texto a ser trabalhado e quaisquer outros aspectos que possam auxiliar na construção de significados por meio das etapas que se seguem. Os itens referentes a essa primeira etapa foram construídos por meio de perguntas diretas e curtas ou de informações gerais sobre a temática.
b) 2ª Etapa: Leitura 01 – orienta para a primeira leitura e a observação dos aspectos gerais e apreciações iniciais. Esta é a etapa para se conhecer o gênero de texto trabalhado, a sua organização composicional (ou pelo menos o que se espera dela em linhas genéricas) e para relacioná-lo ao conteúdo temático. Nessa fase, o professor assume diretamente o papel de mediador da atividade devendo propor uma leitura focada no plano geral do que está sendo observado (cores, linhas, personagens, enquadramento, tamanha e configuração da fonte, informações em destaque etc.).
c) 3ª Etapa: Leitura 02 e discussão das atividades propostas – provoca a atenção aos elementos antes observados, podendo agora sugerir relações com a representação que se faz das linguagens e interligá-las às outras categorias de análise propostas.

Nesse momento, faz-se relevante uma leitura mais atenta, pois é por meio dela que que se resulta a prática do senso crítico. Os itens elaborados para essa etapa são compostos, em sua maioria, por questões abertas (discursivas), algumas com subitens que auxiliam na aplicação das categorias de análise, a fim de auxiliar na discussão das ideias e na compreensão da sua arquitetura textual. Durante o desenvolvimento dessa fase, os sujeitos/leitores devem acionar capacidades de linguagens para a compreensão do contexto de produção da HQ (capacidade de ação), dos mecanismos enunciativos, representados aqui pelas vozes e pelas modalizações por meio das pistas da língua (capacidade linguístico-discursiva), ancorando-se nas metafunções da GDV como recurso à análise das imagens e de outras representações não verbais.

d) 4ª Etapa: indica uma retomada das etapas anteriores, principalmente da primeira, como forma de ratificar ou de negar as hipóteses levantadas no início acerca da predição. Além disso, essa fase incita a discussão sobre as questões sociais levantadas pela leitura e pelas atividades propostas e, embora suponha um encerramento sobre o que foi apresentado, este se faz unicamente por questões didáticas, uma vez que as capacidades foram desenvolvidas e o senso crítico e social dos alunos podem (e devem) extrapolar o contexto escolar.

Diante disso, salientamos que o cumprimento dessas etapas é de grande efeito para o cumprimento dos objetivos desta pesquisa e influencia na culminância do produto final, o caderno de leitura com as atividades propostas.

Além disso, faz-se relevante que seja apresentado ao professor, um panorama que possa guiar o seu planejamento para o uso do caderno de leitura. Esse material não chega a ser um plano de aula propriamente dito, mas apresenta as principais informações para que o caderno de leitura possa fazer parte do planejamento das aulas que o professor escolher durante o ano letivo e está apresentado na íntegra nos Apêndices desta dissertação. Vejamos a seguir:

Figura 3 – A BNCC no caderno de leitura

Fonte: elaborado pela autora

O material mostra como a BNCC se apresenta no caderno de leitura, o campo de atuação das atividades propositivas, práticas de linguagem abordadas, objetos do conhecimento propostos, embasamento teórico principal para as categorias de análise apresentadas por meio das atividades dos módulos, competências e habilidades requeridas para o bom desempenho e o tempo estimado para aplicação do caderno de leitura. Vale ressaltar que o tempo estimado apresentado é geral e corresponde ao total da aplicação em todos os módulos, uma vez que o currículo das escolas estaduais no Ceará difere uns dos outros de acordo o modelo de escola e a quantidade de aulas por componente curricular pode diferir em cada instituição. Sendo assim, cada professor tem a liberdade de planejar a aplicação a qualquer tempo do ano letivo e de organizar a duração das aulas seguindo a sua realidade.

3.4.3 Apresentação do caderno de leitura

O produto final desta pesquisa foi organizado em seis módulos que contêm 5 atividades de leitura. Além das atividades, os alunos são encorajados a conhecer a HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*, os autores Leandro Assis e Triscila Oliveira e interagirem na página de divulgação da HQ. A organização do caderno se dá a fim de estabelecer uma didática alinhada às etapas da aula interativa de leitura apresentadas anteriormente.

O caderno de leitura foi pensado e desenvolvido para os alunos e alunas do 9º ano, tendo como sujeitos, indiretamente, uma vez que a pesquisa não foi aplicada, estudantes de uma escola estadual da periferia de Fortaleza-CE, onde a maioria das meninas desempenham as funções de empregadas de casas de família ou de lojas, em sua maioria, sem perspectiva de mudança no seu cenário social, segundo relatos em sala de aula. A seguir pode-se ver a capa do caderno de leitura:

Figura 4 – Capa do caderno de leitura

Fonte: elaborado pela autora

A capa do caderno de leitura apresenta as informações gerais sobre o dispositivo didático elaborado e já demonstra a relação entre as atividades de leitura propostas e a temática a ser discutida em todo o material. Mesmo que os episódios da HQ tenham sido publicados por meio da página do Instagram de Leandro Assis, optamos por trazer para a capa a imagem de Edilsa que representa a capa do livro recém publicado da história de *Os Santos – uma história de ~~humor~~ ódio*, pois ela representa não só a sua ascensão social, mas o reconhecimento do seu papel no mundo.

Adiante, o sumário, que representa a organização estrutural dos módulos e das atividades pode dar um panorama geral de como o caderno está organizado:

Figura 5 – Sumário do caderno de leitura

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 3

MÓDULO 1 – 4
Antes de começar 5

MÓDULO 2 – 6
ATIVIDADE 1: EPISÓDIO 02 – O ABSURDO
Antes da leitura 7
Compreendendo o contexto de produção 10
Analisando a linguagem do texto – verso e modalizações 11
Criando linguagem 12
Outras leituras 13

MÓDULO 3 – 16
ATIVIDADE 2: EPISÓDIO 03 – MANTEIGA
Antes da leitura 16
Compreendendo o contexto de produção 18
Analisando a linguagem do texto – verso e modalizações 18
Criando linguagem 19
Outras leituras 23

MÓDULO 4 – 25
ATIVIDADE 3: EPISÓDIO 24 – ESCRAVIDÃO
Antes da leitura 28
Compreendendo o contexto de produção 28
Analisando a linguagem do texto – verso e modalizações 29
Criando linguagem 30
Outras leituras 31

MÓDULO 5 – 33
ATIVIDADE 4: EPISÓDIOS 46 – MENTIRA; 47 – A DOR; 48 – NEGUINHA PITULONTE
Antes da leitura 34
Compreendendo o contexto de produção 39
Analisando a linguagem do texto – verso e modalizações 39
Criando linguagem 42
Outras leituras 44

MÓDULO 6 – 46
ATIVIDADE 5: EPISÓDIOS 111 – MULHER; 112 – O PASSADO DA DEU
Antes da leitura 47
Compreendendo o contexto de produção 51
Analisando a linguagem do texto – verso e modalizações 52
Criando linguagem 55
Outras leituras 58

REFERÊNCIAS 61

Fonte: elaborado pela autora

A organização dos Módulos segue as etapas da aula interativa de leitura, que divide todo o trabalho durante a leitura de acordo com uma organização didática que traz atividades

integradas e etapas que se complementam ao longo do processo. No sumário podemos ver que o caderno de leitura apresenta seis módulos, sendo o primeiro uma introdução sobre os autores da HQ, temáticas e relações de poder por elas estabelecidas. Já em relação aos cinco módulos que se seguem, as etapas da aula interativa de leitura e as entradas para as categorias de análise do texto (contexto de produção, vozes e modalizações) se desenham e se fundem em copilado de atividades que visam uma aula de leitura produtiva e significativa. A organização didática dos módulos 2 a 6 segue o modelo a seguir:

i) Antes da leitura (predição e primeira leitura, orientada pela temática e pelos elementos estruturais do texto, representado pelo episódio selecionado da HQ);
ii) Compreendendo o contexto de produção – segundo momento (segunda leitura e leitura atenta aos elementos e às questões que englobam a situação de produção, entrada pelo contexto de produção como primeira categoria de análise);
iii) Analisando a linguagem do texto – ainda no segundo momento (resolução e discussão das questões que compreendem as categorias de análise vozes e modalizações, com o apoio da GDV para o texto multissemiótico, entrada pelos mecanismos enunciativos);
iv) Cruzando reflexões – terceiro momento (momento de interação coletiva, de discussão e de fechamento de ideias e reflexões sobre a leitura);
v) Outras leituras – ainda no terceiro momento (momento de construção do conhecimento para indicação de outros textos que trabalham a mesma temática lida nos episódios da HQ e que se relacionam com as discussões propostas).

No que diz respeito à metodologia abordada para a composição do caderno de leitura é importante ressaltar que se pauta na Linguística Aplicada. Com base nisso, salientamos, portanto, que embora o eixo de leitura seja mediador do produto final deste trabalho, outros eixos, como o da produção de texto e o da oralidade, entram em diálogo, uma vez que precisamos das pistas do texto a fim de apontar a manifestação do discurso sobre o preconceito contra a mulher negra, fazendo com que os alunos reconheçam, na própria língua, a manutenção do preconceito em nosso dia a dia, além de fazê-los refletir sobre suas estratégias de perpetuação.

Na subseção a seguir, os módulos serão apresentados de maneira a detalhar todos os processos de elaboração e de ratificar o cumprimento dos objetivos desta pesquisa em consonância com a aplicação desse material pelos professores aos alunos em sala de aula.

3.4.4 Descrição do caderno de leitura – proposta de intervenção

O caderno de leitura elaborado como produto final desta pesquisa segue o modelo dos materiais didáticos direcionados ao aluno, podendo ser um material de apoio aos livros didáticos já utilizados em sala e uma referência para a discussão sobre a temática do preconceito contra a mulher negra. Durante todo o processo de sua elaboração, a BNCC foi consultada a fim de auxiliar no trabalho com as competências e habilidades ativadas para o cumprimento das atividades de leitura.

Como dito na subseção anterior, o material apresenta atividades de leitura desenvolvidas com base na HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~* ódio e foi dividido em seis módulos, sendo que o primeiro trata do contato inicial com a obra, com o suporte de divulgação da HQ e com os autores do texto no intuito de se construir uma relação de familiaridade com a história narrada nos quadros e todo o seu entorno, além da relação com os leitores e com a sua realidade. Os módulos que se seguem, de dois a seis, trazem atividade de leitura que se pautam em episódios específicos da HQ selecionados de acordo com a temática a ser trabalhada, mediando questões que abordam as categorias de análise apresentadas nos objetivos deste trabalho (entradas pelo contexto de produção, vozes e modalizações) e relacionando textos provenientes de outras linguagens que possam servir como base à discussão proposta.

O caderno de leitura apresentado por nós foi construído e apresentado para ser aplicado diretamente ao aluno, podendo o professor xerocar o material ou se utilizar de qualquer outro recurso que possa fazer com as atividades sejam aproveitadas em sala de aula. Pensando nisso, todo o layout criado e os direcionamentos dos comandos estão diretamente ligados ao público-alvo do material. No entanto, durante a apresentação e descrição dos módulos e das atividades, algumas orientações serão dadas ao professor como forma de auxiliá-lo no trabalho com a HQ, na aplicação das atividades e nas discussões propostas. Além disso, salientamos que o professor, como mediador do professor de ensino e aprendizagem e dono do seu agir professoral, deve apresentar autonomia para a adaptação de quaisquer uma das etapas que compreendem os módulos em relação ao tempo estimado de aplicação ou outra questão que lhe pareça prudente,

devendo cumprir, para um resultado positivo, as etapas da aula interativa de leitura apresentadas por Leurquin (2014).

A título de descrição do material acompanhemos a seguir a sua apresentação ao aluno/leitor:

Figura 6 – Apresentação do caderno de leitura ao aluno

Fonte: elaborado pela autora

Durante a apresentação do material ao aluno, já de início, o leitor é chamado a refletir sobre a temática abordada na HQ e sobre como isso impacta na construção do seu papel no mundo. Nesse momento, o leitor ainda não tem orientações sobre a HQ, além do título, tampouco sobre autores ou suporte de veiculação. A temática abordada no caderno de leitura vai sendo tocada de maneira sucinta e vai se configurando como uma discussão relevante que ultrapassa o ambiente de sala de aula. Ademais, o aluno é convidado por uma das personagens da história a "embarcar na aventura" proporcionada pela leitura, deixando claro que ele será acompanhado em todo o seu percurso com o material desenvolvido.

Mais adiante, a personagem da narrativa apresenta e introduz a temática do primeiro módulo, que traz um panorama geral sobre os autores, sobre o texto e suas interações com o trabalho de temáticas do cotidiano que exploram as relações de poder existentes em sociedade. Vejamos a apresentação do Módulo 1:

Figura 7 – Apresentação do Módulo 1

Fonte: elaborado pela autora

Como vemos, a personagem Edilsa acompanha o leitor durante a abertura do Módulo 1 e sugere um percurso de leitura que suscitará o desenvolvimento do senso crítico e da reflexão sobre a sua voz na sociedade. O marcador *Antes de começar*! se instala como a primeira das etapas da aula interativa de leitura, a predição, levando em consideração todo o saber que o aluno já carrega e as hipóteses que ele constrói antes da leitura propriamente dita (LEURQUIN, 2014). No início do Módulo 1, os conhecimentos prévios vêm sobre a preparação para o contato inicial com a HQ e com os seus autores.

A seguir, o Módulo 1, que segue, em todo o seu conteúdo, a etapa de predição, apresenta o marcador *Para início de conversa...*, que continua a explorar o contato inicial, mas dessa vez adentrando para a construção do perfil leitor do aluno, direcionando perguntas sobre que gêneros ele costuma, se ler HQ, que tipo de temas são comuns em suas leituras diárias, além de apresentar os autores e conversar sobre a função do gênero. Vejamos a seguir:

Figura 8 – Apresentação do Módulo 1 – Para início de conversa

Fonte: elaborado pela autora

Essa parte do caderno apresenta um link para que os alunos possam conhecer um pouco sobre os autores Leandro Assis e Triscila Oliveira, podendo o professor mediar a etapa da pesquisa da maneira que achar mais eficaz. Os alunos poderão ser levados ao laboratório de informática da escola ou se utilizar do aparelho de celular, uma vez que este último vem sendo adotado como recurso para as aulas devido a grande adesão e o acesso rápido e fácil à internet em qualquer lugar.

A fim de continuar a discussão e o primeiro contato com a obra, ainda no Módulo 1, é apresentado um breve relato sobre a história da HQ Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio, além de apresentar um QR Code como recurso para o acesso a página de Leandro Assis, na qual podem ser encontradas todos os episódios da referida HQ e mais outras produzidas por ele que abordam temáticas de relevância social. Assim, em contato inicial com esse universo, o aluno/leitor pode navegar pela página, ler os episódios que mais gostar, ter acesso ao texto completo e ainda interagir nos comentários. Vejamos a seguir como foi construída essa etapa:

Figura 9 – Apresentação do Módulo 1 – A história da HQ

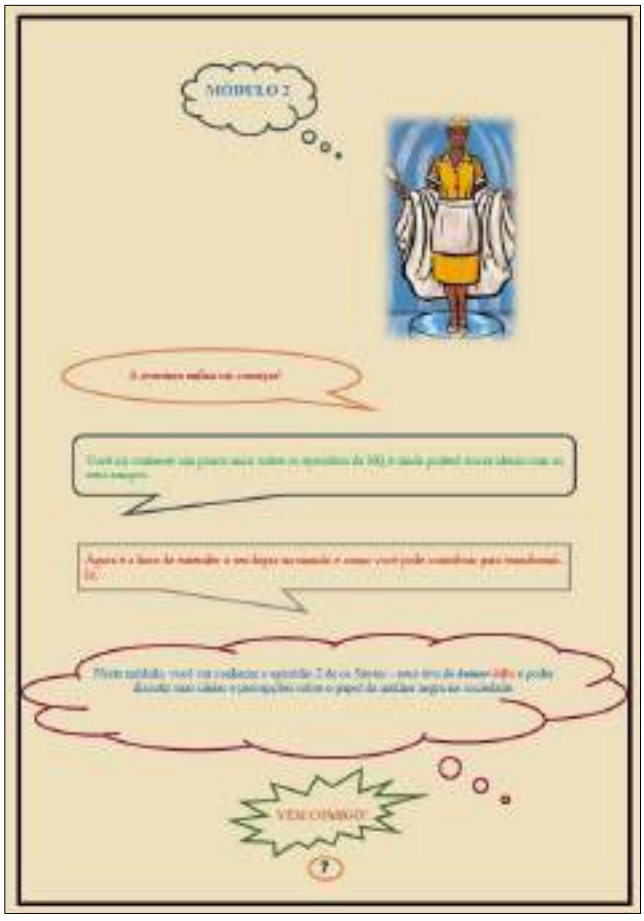
Fonte: elaborado pela autora

Esse módulo orienta para a leitura do texto sem quaisquer obrigações para a resolução das atividades. Sendo assim, a nosso ver, o professor pode iniciar esta etapa do conhecendo prévio e inicial em sala de aula e orientar para que a leitura dos episódios que compõem a HQ, na íntegra, seja feita de acordo com o tempo do aluno e seu interesse na história e na discussão que ela acarreta. No intuito de tornar a leitura mais direcionada aos objetivos propostos nesta pesquisa, os módulos que se seguem acoplam um conjunto de atividades integradas sobre o

tema geral da HQ, apontando as temáticas específicas de cada um dos episódios escolhidos para compor o caderno de leitura e corroborando com as etapas da aula interativa de leitura em toda a sua organização didática.

O Módulo 2, assim como os outros que se seguem, apresentam uma organização que trabalha as etapas de predição (1º momento), da leitura propriamente dita de todos os aspectos que compõem o texto e as entradas no texto de acordo com os objetivos desta pesquisa, que aponta como categorias de análise o contexto de produção, as vozes e as modalizações (2º momento) e da interação coletiva por meio da discussão proposta pelas atividades (3º momento). Cada um dos módulos contêm uma apresentação inicial e um encerramento que prepara o aluno/leitor para as etapas que posteriores. Vejamos a apresentação do Módulo 2:

Figura 10 – Apresentação do Módulo 2



Fonte: elaborado pela autora

A seção destinada a esse módulo traz a Atividade de leitura 1. Para isso, foi necessário fazer uma abertura dessa nova etapa e inferir no aluno/leitor a reflexão inicial sobre a temática

abordada no episódio da HQ que norteia essa atividade. Nesse contexto, o estudante pode vir a sentir o acolhimento para o processo que se inicia, como propõe a BNCC (2017) ao entender que o tratamento das práticas leitoras se dá pela inter-relação com as práticas de uso e reflexão proeminentes da interação social promovida a partir do texto lido. Durante essa etapa, o professor poderá construir as primeiras hipóteses acerca da leitura que já foi iniciada no módulo anterior por meio do contato inicial e preparar para a "leitura com objetivo" postulada pela proposta da aula interacionista de leitura.

Mais adiante, a etapa da predição é acionada pelo marcador Antes da leitura, que suscita no leitor questionamentos gerais sobre a temática do episódio a ser lido e sobre a estrutura do gênero HQ. Esse momento se faz relevante, pois mesmo que o gênero seja conhecido por parte dos alunos, o formato no qual ele é apresentado e o seu suporte de veiculação podem afetar diretamente toda a sua situação comunicativa e atingir objetivos diversos no âmbito social. Vejamos como se apresenta essa etapa no caderno de leitura:

Figura 11 – Etapa de predição da Atividade de leitura

Fonte: elaborado pela autora

Nesse momento, o professor poderá levantar um questionamento sobre o propósito comunicativo do gênero HQ, fazendo um paralelo sobre a história de *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio* e os possíveis objetivos que ela acarreta. Além disso, nessa etapa, junto à etapa inicial do Módulo 1, o perfil de leitor do aluno pode ser construído e o professor terá uma visão geral do que os estudantes leem.

A fim de seguir as etapas requeridas para a organização didática do caderno de leitura, o episódio escolhido para a atividade é apresentado sob o comando de uma leitura inicial, com foco no plano geral do texto para que o aluno possa se familiarizar e, posteriormente, avançar em seu processo. Conheçamos o episódio 02 da HQ intitulado de *O absurdo*:

Figura 12 – Atividade de leitura 1 – parte I

Fonte: elaborado pela autora

O episódio escolhido para compor essa primeira atividade apresenta o tema geral retrato na história pelos autores da HQ e já media a discussão proposta na proporção em que a leitura é feita pela alunos. Vale ressaltar, que a história da HQ contém 148 episódios, que desmonstram

as nuances dos personagens e refletem os seus posicionamentos ao longo da narrativa. Nesse momento, a etapa da aula de leitura propõe o primeiro contato direto com o texto, pelo menos para a atividade, considerando que os alunos foram apresentados à história durante o módulo anterior.

Assim, a primeira leitura requer um olhar geral sobre o texto e ainda pode ser considerada parte da etapa de predição como o 1º momento da aula interacionista de leitura e pode ser sugerida como uma leitura indivudual e silenciosa. Nessa página do caderno, além de apresentarmos o episódio da HQ, o QR Code para a leitura do mesmo, por meio do aparelho de celular, também foi gerado para que o professor possa utilizar do recurso que mais se aproximar da sua realidade em sala de aula.

Adiante, uma leitura mais atenta é sugerida no intuito de se enxergar no textos todos os elementos que o compõem e as reflexões que ele pode suscitar e pode ser guiada coletivamente, sendo lida em voz alta pelo professor ou pelos alunos. Para o cumprimento do objetivo desse segundo momento, o professor pode sugerir que os alunos leiam o texto mais de uma vez, podendo até fazer leitura compartilhada para que todos os elementos, tanto verbais quanto não verbais sejam percebidos. Depois, as atividades são apresentadas e a sua resolução deve ser mediada pelo professor, este podendo sugerir a resolução individual ou em grupo, a depender da demanda da sala de aula e da quantidade de alunos por turma. Vejamos a etapa a seguir, que compreende o 2º momento da aula interacionista de leitura, uma vez que propõe as entradas no texto:

Figura 13 – Atividade de leitura 1 – parte II

COMPREENDENDO O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

Quem produziu o texto?	
Qual o público-alvo?	
Qual o suporte de veiculação?	
A que gênero de texto pertence?	
Qual o posicionamento dos autores em relação ao tema?	

10

Fonte: elaborado pela autora

Logo após sugerir a leitura com objetivo, essa etapa apresenta a entrada no texto pelo contexto de produção, o qual o aluno mobiliza elementos que permeiam a situação de produção e constroem a dimensão mundos físico, social e subjetivo (Bronckart, 1999, 2006, 2008, 2021). Além disso, a capacidade de ação também é mobilizada e se instaura por meio da ação de linguagem desempenhada pela resolução da atividade. A marcação de seção intitulada de *Compreendendo o contexto de produção* representa o panorama geral do texto lido e de suas condições de produção, situando o leitor e fazendo com que ele se familiarize com a discussão proposta. Nesse caso, as situações de produção são mediadas também pelo suporte de veiculação da HQ e por seu propósito comunicativo e podem variar a cada episódio apresentado nos módulos posteriores. Nessa etapa, o professor pode fazer um paralelo entre as situações de produção da HQ de forma geral e do episódio lido para essa atividade para que os alunos entendam os diversos propósitos comunicativos que um texto pode apresentar.

Diante disso, as questões propostas para a atividade de leitura 1, tendo por base a entrada pelo contexto de produção, têm o objetivo de construir o conhecimento do contexto e do conteúdo temática, uma vez que são primordiais ao desenvolvimento das atividades de linguagem.

A seguir, nas figuras 12 e 13, analisemos as questões que abordam a entrada no texto pelos mecanismos enunciativos, marcados aqui pelas vozes e modalizações, representados pelas questões de 6 a 10:

Figura 14 – Atividade de leitura 1 – parte III

ANALISANDO A LINGUAGEM DO TEXTO – VOZES E MODALIZAÇÕES

11

Fonte: elaborado pela autora

Figura 15 – Atividade de leitura 1 – parte IV

Fonte: elaborado pela autora

As questões de 6 a 10 abordam o que nós chamamos de linguagem do texto e para elas utilizamos o marcador de seção *Analisando a linguagem do texto – vozes e modalizações*. Nessa parte, optamos por descrever as categorias de análise escolhidas e pretendidas por meio da resolução dos exercícios afim de situar o leitor sobre que aspectos devem ser levados em questão para essa atividade. A denominação de linguagem do texto se justifica a partir da ideia de que as vozes presentes no texto estão carregadas de significados e ideologias, e as modalizações colaboram que o sentido do que se diz seja reestruturado e reinterpretado, deixando em evidência as relações de poder existentes por meio de pistas da língua.

Essa etapa aborda os mecanismos enunciativos do texto, apresentados por Bronckart (1999, 2006, 2008, 2021) como parte do folheado textual, que se constrói em abordagem descendente, de fora para dentro do texto. Além desses aspectos, as atividades continuam a seguir a etapa da leitura como objetivo, ainda no segundo momento da proposta da aula interacionista de leitura, uma vez que a leitura do episódio da HQ se direciona a observação e

análise dos aspectos que compõem a linguagem por meio da escolha de lexical e pelo jogo de imagens que acarretam um sentido ao que se lê (LEURQUIN, 2014). Nesse cenário, as competências acionadas e as habilidades a serem desenvolvidas pelo aluno/leitor, apresentadas anteriormente, tornam-se comuns às atividades de leitura.

Outrossim, nesses exercícios também nos utilizamos da colaboração da Gramática do Design Visual, a GDV, como apoio ao texto não verbal, considerando que o ISD, mesmo sendo um quadro teórico-metodológico amplo às categorias de análise necessárias, não dá suporte específico às imagens e recursos multissemióticos que se apresentam nos episódios. Diante disso, o quadro das metafunções da GDV, apresentado por Kress e Van Leuween (2006), faz a leitura das imagens de acordo com o seu enquadramento, padrão das cores, posição de objetos e personagens nos quadros, expressões faciais, formato das letras e balões, dentre outros elementos que contribuem para que os multiletramentos sejam trabalhados durante a aula de leitura.

Mediante a discussão proposta pelo segundo momento da atividade de leitura 1, seguimos para a próxima etapa que sugere um fechamento do que foi abordado até aqui e prepara o aluno para ingressar no próximo módulo, compreendendo o terceiro momento da aula interacionista de leitura. A figura 13, apresentada anteriormente, mostra como a seção indicada pelo marcador *Cruzando reflexões* culmina na primeira parte do momento de fechamento da atividade de leitura 1. Nessa parte, os alunos/leitores, juntamente com o professor, poderão recuperar as discussões sobre a temática e os aspectos trabalhado durante a leitura e compartilhar as suas ideias, impressões e opiniões com a turma, na medida em que vão construindo argumentos que servirão como base à formação do senso crítico e ao reconhecimento do seu papel em sociedade. Ainda nessa etapa, o professor pode sugerir uma discussão coletiva das questões respondidas como forma de mostrar a construção das respostas de cada estudante ou grupo, dependendo do modo como a resolução foi sugerida.

Para concretizar a etapa de fechamento do terceiro momento, o caderno de leitura sugere, por meio do marcador *Outras leituras*, uma ampliação da temática abordada no episódio 02. Vejamos a seguir como se constrói essa seção no caderno de atividades:

Figura 16 – Atividade de leitura 1 – parte V

Fonte: elaborado pela autora

Nessa seção, escolhemos a indicação para leitura da obra de Djamila Ribeiro devido a sua representatividade na luta contra o racismo estrutural praticado também contra a mulher negra, impossibilitando que ela assuma um papel social de grande relevância em sua sociedade de cultura majoritariamente branca. Caso o professor ache necessário, além de sugerir a leitura, pode solicitar uma pesquisa sobre a autora e sua obra no intuito de divulgar os resultados para toda a comunidade escolar. A fim de concluirmos o Módulo 1 e seguir todas as etapas da interacionista de leitura, vejamos como se encerra o módulo e como ele abre o caminho para a atividade de leitura 2:

Figura 17 – Encerramento do Módulo 2

Fonte: elaborado pela autora

Essa etapa de encerramento traz mais uma vez a personagem Edilsa a conversar com o leitor e a levantar questionamentos sobre a receptividade da atividade de leitura 1 e do texto escolhido. Nesse momento, as etapas da aula são cumpridas e o próximo módulo é anunciado. O professor deve sugerir que os alunos comentem uns com os outros sobre as primeiras impressões sobre a leitura iniciada e sobre as expectativas desenvolvidas para o desenrolar da narrativa.

A fim de demonstrar sobre o que conversam os módulos de 3 a 6, é necessária uma breve descrição a título de apresentação. Vale ressaltar que a organização didática desses módulos, como já mencionado, segue a mesma estrutura do Módulo 2 e possuem *Apresentação do módulo, Antes da leitura, Compreendendo o contexto de produção, Analisando a linguagem do texto – vozes e modalizações, Cruzando reflexões, Outras leituras e Encerramento do Módulo*, uma vez que as competências, habilidades e as categorias de análise trabalhadas são as mesmas a compor todo o material do caderno de leitura. Em seu conteúdo, as diferenças

estão na escolha dos episódios das atividades, os textos da etapa *Cruzando reflexões* e as indicações de *Outras leituras*, que se encaixam o mais próximo possível da temática de cada atividade.

Para o Módulo 3, na atividade de leitura 2, o texto escolhido é o episódio 3, intitulado de *Manteiga*. Nele é descrito a rotina cansativa da empregada dos Santos, que além de acordar de madrugada, precisar de vários transportes até o local de trabalho, ser adiada e ser humilhada em vários contextos até chegar na casa dos patrões, ainda ser cobrada pelo fato da manteiga não e ter sido tirada da geladeira um pouco. Nesse episódio, o enquadramento das cenas da HQ demonstra as diferenças na rotina da mulher negra e moradora de periferia em relação à vida da patroa, mulher branca e de classe média alta. Apesar dos exercícios propostos seguirem a mesma estrutura em todos módulos, a etapa *Cruzando reflexões* traz uma reportagem sobre o trabalho desempenhado por mulheres ao longo da história a fim de suscitar discussões sobre os seus papeis sociais e a etapa *Outras leituras* indica a autora o filme Estrelas além do tempo.

Enquanto isso, o Módulo 4, na atividade de leitura 3, traz o episódio 24, intitulado de *Escravidão*, que propõe uma discussão sobre a temática do racismo estrutural em nossa sociedade. A discussão é suscitada na HQ por uma adolescente durante a apresentação de um trabalho escolar, fazendo com que os alunos/leitores se reconheçam na personagem. Para essa atividade, a etapa *Cruzando reflexões* apresenta a letra da Música *A carne*, interpretada por Elza Soares para o momento de interação coletiva, podendo o professor se utilizar somente da letra ou abordar os aspectos da canção e do videoclipe já utilizado na etapa Antes da leitura, a fim de ampliar a abordagem das reflexões. Na etapa *Outras leituras*, apresenta a autora Conceição Evaristo e uma de suas obras mais famosas, Olhos D'água, no intuito de levar a discussão sobre a temática para outras camadas da sociedade.

A seguir, o Módulo 5, com a atividade de leitura 4, aborda a tríade de episódios 66, 67 e 68, intitulados de *Mentira!*, *A dor* e *Neguinha petulante*, respectivamente. Nesses episódios, a personagem Edilsa demonstra insatisfação sobre a forma como as pessoas brancas tratam as pessoas negras e sobre como o preconceito e o racismo estrutural é justificado a cada ação na sociedade, incluindo no tratamento diário dos patrões perante a ela ela e sua família. A escolha da tríade de episódios justifica sob a perspectiva de que eles apresentam uma sequência narrativa relevante à discussão proposta pela atividade. A etapa *Cruzando reflexões* mostra uma postagem no Instagram da deputa Renata Sousa, do Rio de Janeiro, que faz uma denúncia sobre como o se estrutura na sociedade de modo a atingir até mesmo a Inteligência Artificial e seu modo de enxergar a mulher negra moradora de periferia. Na etapa *Outras leituras* a indicação

dada parte da escritora Maria Carolina de Jesus e de sua obra Quarto de despejo: diário de uma favelada, que retrata o dia a dia de uma mulher negra, moradora de periferia, que enfrenta todas as dificuldades possíveis em uma sociedade dividida.

Por fim, o Módulo 6, na atividade de leitura 5, traz os episódios 115 e 116, intitulados de *Mulher* e *O passado de Didi*, respectivamente, que mostram o início do período em que Dona Didi, matriarca da família de mulheres que trabalham para os Santos, foi levada para trabalhar em casa quando ainda era criança e a forma como ela foi recebida e tratada pela família dos patrões ao longo dos anos, inclusive senda dada de "presente de casamento" a Liege, matriarca da família Santos. Na etapa *Cruzando reflexões* é sugerida a exibição do filme *Que horas ela volta?* no intuito de traçar um paralelo entre a personagem do longa e Dona Didi e o seu trabalho como empregadas de uma família branca de classe média. A etapa *Outras leituras* indica a autora Ana Maria Gonçalves e sua obra *Um defeito de cor*, além da indicação do filme *Medida Provisória* como forma de abordar como o racismo e o preconceito contra a mulher impedem que elas desempenhem papeis sociais relevantes para uma sociedade branca e preconceituosa.

Cada um dos módulos descritos traz, na etapa *Antes da leitura*, questionamentos e informações que suscitem as temáticas abordadas nos episódios escolhidos para as atividades. Cada um deles contêm um conjunto de atividades integradas, que mediadas pelo professor, são capazes de acionar as competências e as habilidades propostas pela proposta de intervenção deste material. Essas atividades, em consonância com a BNCC (2017), podem possibilitar "uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura" (BRASIL, 2017, p. 75). As novas experiências e práticas de leitura podem contribuir para a transformação do sujeito em ser social ativo e transformador da sua realidade, descobrindo e desempenhando o seu papel no mundo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa é fruto das observações e reflexões durante as aulas de Língua de Portuguesa que abrangem, mais precisamente, o eixo da leitura. A proposta surgiu da necessidade de se relacionar teoria e prática como suporte à discussão sobre a temática do preconceito contra a mulher negra, de modo com que os estudantes compreendem que essa reflexão ultrapassa os limites da sala de sala e se engaja nas perspectivas sociais, que englobam o nosso papel no mundo.

Ao adentrarmos a realidade da sala de aula de uma escola pública da periferia de Fortaleza, observamos que, em sua maioria, os alunos do 9º ano, demonstram a necessidade na ampliação da discussão de aspectos sociais ligados ao racismo e ao preconceito contra a mulher negra, inclusive no ambiente de trabalho, muitas vezes doméstico. Em turmas mistas, com alunos de idades diversas e ambientes diferentes, com suas ideologias e opiniões formadas, as temáticas de âmbito social incorporadas às aulas de leituras se fazem relevantes pela necessidade da formação de leitores críticos e transformadores do meio no qual estão inseridos.

Nesse contexto, esta pesquisa se insere por meio do objetivo de contribuir para o ensino de leitura, ampliando as capacidades de linguagem a partir da leitura do gênero HQ como auxílio na discussão e no combate ao preconceito contra a mulher negra por meio das aulas de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental. Como desdobramentos, se deu a escolha do gênero de texto, a *HQ Os santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*, como suporte ao material produzido ao final deste trabalho e o destaque das vozes e modalizações que permeiam as relações de poder diante das relações sociais nas instâncias sociais em que a mulher negra está inserida, levando em consideração o espaço da narrativa, que se assemelha ao espaço dividido por muitas das nossas alunas da educação básica.

A fim de apresentar soluções a serem implementadas durante as aulas de leitura, propusemos um caderno de leitura cujo texto norteador às reflexões propostas são episódios da referida HQ, com atividades integradas e direcionadas para o desenvolvimento das etapas da aula interativa de leitura.

A partir disso, iniciamos o trabalho de levantamento de pesquisas que poderiam contribuir e apontar as lacunas dessa problemática, assim como a busca pela base teórica e categorias de análise que mais se adequassem a nossa proposta interventiva. A proposta de intervenção se respalda para esta pesquisa devido a crise sanitária da pandemia do Covid 19, que inviabilizou ou dificultou a aplicação dos trabalhos em sala de aula, embora a orientação

do programa de mestrado do PROLETRAS verse para a aplicação e análise dos resultados obtidos sobre o produto final. Mesmo assim, a não aplicação das atividades propostas, não diminuem a sua relevância e a constatação da realidade que cerceou todo o seu alicerce de construção, uma vez que a escolha dos textos e da organização para as etapas da aula de leitura se baseiam em pressupostos hoje defendidos pelos documentos norteadores da educação brasileira, como por exemplo a BNCC.

Mediante o processo de ensino e aprendizagem da leitura, percebemos que ele vem tomando um percurso significativo em relação a realidade da sala de aula, porém, muito ainda precisa ser discutido a respeito desse âmbito, fazendo com as possibilidades de intervenção sejam inesgotáveis. O planejamento das aulas precisa ser algo constante e personalizado a cada turma e a cada especificidade, considerando a heterogeneidade, os grupos sociais formados pelos interlocutores em cada ambiente, as comunidades de falas mais acentuadas naquele contexto e os temas mais relevantes à discussão em um dado momento da aula. Nesse sentido e com esse direcionamento, podem vir a contribuir para a formação do leitor crítico, capaz não só de compreender a sua realidade, mas também de muda-la.

Em relação às atividades propostas no caderno de leitura, percebemos que o contexto de produção é um dos fatores primordiais a compreensão do texto, uma vez que atribui sentido e aciona conhecimentos ligados a tudo que está ao redor dos interlocutores, inseridos em contextos diversos e com experiências e impressões individuais apesar da convivência coletiva em grupos sociais. Por isso, ao propormos a discussão sobre o racismo e as consequências que esse ato pode trazer em meio a sociedade, encorajamos um posicionamento crítico, uma reflexão sobre um tema social relevante e a troca de experiências entre os interlocutores. Isso, principalmente, se considerarmos o alcance que a HQ utilizada tem em relação ao suporte em que ela se apresenta, a página do Instagram de um dos autores.

Do mesmo modo, ao selecionarmos textos que abordem aspectos multissemióticos e que façam parte do contexto social dos alunos, a leitura se torna mais significativa ao ser proposta como objetivo. Ainda nesse contexto, as vozes que o texto acarreta e sua implicação por meio das modalizações como forma de determinar as relações de poder existentes na sociedade contribuem para que o leitor perceba que as práticas de linguagem e as práticas sociais estão relacionadas e impulsonam o dizer e o fazer social.

Em vistas disso, ressaltamos que o quadro teórico-metodológico do ISD, proposto por Bronckart (1999), pode contribuir significativamente para o aprimoramento do nível de leitura dos alunos, uma vez que propõe uma abordagem descendente do texto, abordando as camadas

do folheado textual que comporta todas as nuances das práticas de linguagem e direcionam para a ampliação das capacidades de linguagem descritas por Dolz e Schneuwly (2004). Enquanto isso, as metafunções da GDV, de Kress e Van Leeuwen (1996), colaboraram com as análises do texto não verbal, considerando que suas implicações são necessárias à compreensão e interpretação do gênero HQ.

Ademais, a proposta das atividades elaboradas por meio das etapas da aula interativa de leitura redesenhadas por Leurquin (2014), bem como as concepções e modelos de leituras apresentados por Braggio (1992), permitiu-nos uma ampla reflexão sobre o nosso agir professoral, acarretando na ampliação do nosso olhar como professores pesquisadores, capazes de repensar as estratégias à medida que em que os objetivos são traçados. Destarte, além da pesquisa contribuir para formação continuada dos profissionais que atuam na educação básica no estado do Ceará e no Brasil, também pode incentivar outros trabalhos que queiram ampliar a discussão da temática, das teorias apresentadas e das categorias de análise.

Por meio da aplicação das atividades do caderno de leitura, o professor poderá diagnosticar além de questões relacionadas às aulas de leitura, questões de âmbito social, podendo intervir de maneira a mediar o processo de ensino e aprendizagem para além do ambiente escolar. Outrossim, os estudantes poderão se reconhecer como sujeitos ativos da sociedade e ampliar as suas capacidades de linguagem por meio de práticas sociais, considerando que entender e conceber a estrutura de um gênero de texto, suas especificidades técnicas e sua leitura superficial não contribuem para a formação do leitor crítico, que compreende o seu papel social.

As aulas de leitura precisam ir além da leitura superficial e concreta. O trabalho com o texto em sala de aula deve sugerir a leitura do mundo. Nesse sentido, o papel da escola se apresenta como principal fonte mediadora, sendo a figura do professor e o seu agir, a linha tênue entre o dialogismo teoria e prática, uma vez que os alunos detêm muita informação em decorrência dos avanços tecnológicos, a fim de desenvolver uma mediação planejada, uma leitura com objetivo e capaz oferecer aos educandos uma formação integral do sujeito social em contato com a sociedade.

A prática de leitura vai além do propósito de reconhecimento do texto como um lugar de manifestação do pensamento humano. Ela se apresentar como uma ação social que deve ser entendida e reconstruída a cada manifestação. É nessa perspectiva que se insere esta pesquisa, que pretende contribuir para a melhoria da prática docente e para o desenvolvimento integral dos estudantes da educação básica.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**. 6 ed. Lisboa: Presença/Martins Fontes, 2001.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARROS, E. M. D. **Gestos de ensinar e de aprender gêneros textuais***:* a sequência didática como instrumento de mediação. 2012. 370 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador:** introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola. 2008.

BRAGGIO S. L. B. **Leitura e alfabetização:** da concepção mecanicista sociopsicolingüística. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

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

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quartos ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, J. **Atividade de linguagem, textos e discursos:** por um interacionismo sociodiscursivo. 2. ed. São Paulo: EDUC, 1999.

BRONCKART, J. **Atividade de linguagem, discursos e desenvolvimento humano**. Campinas: Mercado das Letras, 2006.

BRONCKART, J. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

BRONCKART, J. **Teorias da linguagem**. Campinas: Mercado das Letras, 2021.

CAGNIN, A. L. **Os quadrinhos**. São Paulo: Ática, 1975.

CARNEIRO. S. **Racismo, Sexismo e desigualdades no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARVALHO, I. M. **A transposição didática do gênero história em quadrinhos (HQ) no 9° ano do ensino fundamental**. 2018. 215f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Fortaleza (CE), 2018.

CICUREL, F. **Lecture interatives en langue étrangère**. Paris, Hachette, 1991.

CUNHA, A. H. SILVEIRA, R. C. P. **Gramática do design visual e tiras**: multimodalidade e produção de sentidos. Ponta Grossa: Atena, 2021.

CRISTOVÃO, V. L. L. Sequências didáticas: semelhanças e especificidades no contexto francófono como L1 e no contexto brasileiro como LE. In: SZUNDY, P.T.C.; ARAÚJO, J.C.;

NICOLAIDES, C.S.; SILVA, K.A. (org.). **Linguística Aplicada e sociedade**: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro. Campinas: Pontes Editores, 2011. p. 17-40.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência francófona. In: SCHENEUWLY, B. e DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 41-70.

FARIAS, E. J. S. **As HQS como incentivo para a prática de leitura em uma escola municipal de Maués.** 2018. 17f. TCC (graduação) – Universidade do Estado do Amazonas, estado do Amazonas, 2018. Disponível em: http://repositorioinstitucional.uea.edu.br//handle/riuea/3897. Acesso em 15 de set. 2022.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

KLEIMAN, A. **Oficina de Leitura**: teoria e prática. 16. ed. Campinas: Pontes Editores, 2016.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 16. ed. Campinas: Pontes Editores, 2016. 90 p.

KRESS, G. **Multimodality:** a Social Semiotic Approach to Contemporary Communication. London: Routledge, 2009.

KRESS, G. VAN LEEUWEN, T. **Reading Images**: The Grammar of Visual Design. London: Routledge. 1996.

LEURQUIN, E; DODÓ, F. W. F. Introdução ao estudo do Interacionismo Sociodiscursivo: conceitos, categorias de análise e contribuições para o ensino de línguas. In: LIMA, A. H. V; SOARES, M. E; CAVALCANTE, S. A. de S. **Linguística Geral:** os conceitos que todos precisam saber. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. p. 12-432. Disponível em: file:///home/chronos/ua62dd5f8fef658a9c36a1e9b1075c55ff8ad2cf9/MyFiles/Downloads/Linguistica-geral-2.pdf. Acesso em: 10 jul. 2022.

LEURQUIN, E. Concepções teórico-metodológicas defendidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, pela Base Nacional Comum Curricular e pelo Interacionismo Sociodiscursivo relacionadas ao ensino da análise linguística/semiótica. **O Interacionismo Sociodiscursivo em foco:** reflexões sobre uma teoria em contínua construção e umas práxis em movimento. Araraquara: Letraria, 2020. Disponível em: <https://www.letraria.net/wp content/uploads/2020/03/O-Interacionismo-Sociodiscursivo-em-foco-reflex%C3%B5es-sobre-uma-teoria-em-cont%C3%ADnua-constru%C3%A7%C3%A3o-e-uma-pr%C3%A1xis-em-movimento-Letraria.pdf > Acesso em 10 jul. 2022.

LEURQUIN, E. V. L. F. **Contrato de comunicação e concepções de leitura na prática pedagógica de língua portuguesa.** 2001. 232f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2001.

LEURQUIN, E. V. L. F. O espaço da leitura e da escrita em situação de ensino e de aprendizagem de português língua estrangeira. **Eutomia Revista de Literatura e Linguística**. Recife, v. 1, n. 14, p.167-186, dez. 2014.

LOUSADA, E. O texto como produção social: diferentes gêneros textuais e utilizações possíveis no ensino-aprendizagem de LE. In: DAMIANOVIC, M. C. (org). **Material didático***:* elaboração e avaliação. Taubaté: Cabral, 2007. p. 33-43.

MACHADO, A. R. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 237-259.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Editora Atlas, 1992.

MORAES, F. C. **As aventuras de Tintim na África:** representando o outro nas HQ s As Aventuras de Tintim: Tintim no Congo (1931-1946) 2015. 164f. – Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em História, São Paulo (SP), 2015.

MCCLOUD, S. **Desvendando quadrinhos**. São Paulo: Markron Books, 1995.

PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisas em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.

PITA, J. R; MACIEL, I. C. da S. Perspectivas da análise de livros didáticos como objeto de pesquisa em linguística aplicada. In: LIMA, Á. H. V.; PITA, J. R.; SOARES, M. E. (org.) **Linguística Aplicada:** os conceitos que todos precisam saber. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. Cap. 9. p. 256-288. DOI: 10.31560/pimentacultural/2020.307.256-288. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/7612?locale=pt_BR Acesso em: 09 jul 2022.

RAMOS, P. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2022.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

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

ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São. Paulo: Parábola, 2012.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1989.

VELOSO, R. M. **Imagens de uma escrava rebelde:** quadrinhos, raça e gênero no ensino de História. 2018 183f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas (SP), 2018.

VERGUEIRO, W. et al. **Como usar as Histórias em Quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2007.

VIEIRA, J; SILVESTRE, C. **Introdução à Multimodalidade**: contribuições da Gramática Sistêmico-Funcional, Análise de Discurso Crítica, Semiótica Social. Brasília: Ed. J. Antunes Vieira, 2015.

APÊNDICE A

A BNCC NO CADERNO DE LEITURA

Prática de Linguagem: leitura/escuta; Análise linguística/semiótica

Campos de Atuação: campo artístico-literário

Objetos de Conhecimento: Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção

Objetos de Conhecimento: Compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos

Objetos de Conhecimento: Adesão às práticas de leitura

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BNCC

CELP01 - Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

CELP07 - Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc.

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

Tempo estimado para a aplicação do caderno de leitura:

30h

Embasamento teórico:

Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) – Bronckart (1999, 2006, 2008, 2021);

Etapas para a aula interativa de leitura – Leurquin (2014);

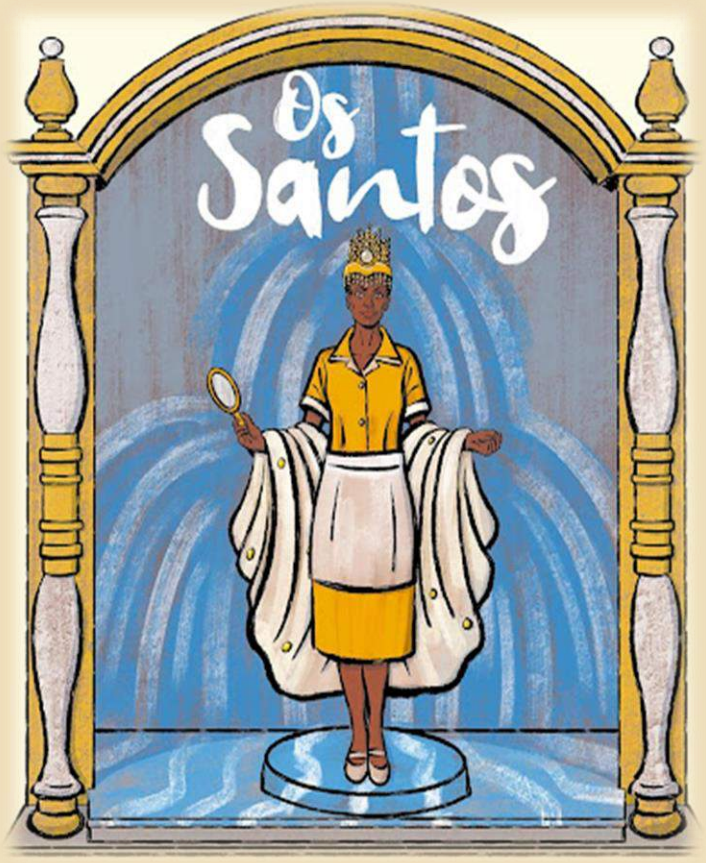
Gramática do Design Visual (GDV) - Kress e Van Leeuwen (1996)

APÊNDICE B

CADERNO DE LEITURA INTEGRADO À DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

CADERNO DE LEITURA

O meu lugar no mundo



GEORGIA CARLA BARRETO FREIRE
ORIENTADORA: EULÁLIA LEURQUIN

9º ano

O MEU LUGAR NO MUNDO

Caderno de Atividades
integrado à dissertação de
mestrado
Profletras - UFC

Georgia Carla Barreto Freire

Orientadora: Profa. Dra.
Eulália Leurquin

Público-alvo
9º ano
Ensino Fundamental
Anos Finais

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 3

MÓDULO 1 – 4
Antes de começar 5

MÓDULO 2 – 6
ATIVIDADE 1: EPISÓDIO 02 – O ABSURDO
Antes da leitura 7
Compreendendo o contexto de produção 10
Analisando a linguagem do texto – vozes e modalizações 11
Cruzando linguagens 12
Outras leituras 13

MÓDULO 3 – 16
ATIVIDADE 2: EPISÓDIO 03 – MANTEIGA
Antes da leitura 16
Compreendendo o contexto de produção 18
Analisando a linguagem do texto – vozes e modalizações 18
Cruzando linguagens 19
Outras leituras 23

MÓDULO 4 – 25
ATIVIDADE 3: EPISÓDIO 24 – ESCRAVIDÃO
Antes da leitura 26
Compreendendo o contexto de produção 28
Analisando a linguagem do texto – vozes e modalizações 29
Cruzando linguagens 30
Outras leituras 31

MÓDULO 5 – 33
ATIVIDADE 5: EPISÓDIOS 66 - MENTIRA! /67 – A DOR/68 – NEGUINHA PETULANTE
Antes da leitura 34
Compreendendo o contexto de produção 39
Analisando a linguagem do texto – vozes e modalizações 39
Cruzando linguagens 42
Outras leituras 44

MÓDULO 6 – 46
ATIVIDADE 5: EPISÓDIOS 115 – MULHER/ 116 - O PASSADO DA DIDI
Antes da leitura 47
Compreendendo o contexto de produção 51
Analisando a linguagem do texto – vozes e modalizações 52
Cruzando linguagens 55
Outras leituras 58

REFERÊNCIAS 61

APRESENTAÇÃO DO CADERNO DE LEITURA

Querido (a) Aluno (a),

Convidamos você a conhecer o universo de *Os Santos – uma tira de* ~~*humor*~~ *ódio* e também a refletir sobre o seu papel no mundo. Essa HQ é um sucesso!

Neste caderno, foram selecionados oito episódios da história para que você perceba e entenda um pouco das relações de poder que fazem parte da sociedade em que está inserido e como isso reflete em situações da persistência do preconceito contra a mulher negra, resultando, além de outras questões, na criação do estereótipo em torno da sua imagem em todas as relações sociais.

Mas calma! Os oito episódios são apenas um recorte dessa obra maravilhosa, de 148 partes, que você poderá ler ao longo das atividades.

Sua aventura aqui não será apenas uma diversão, mas um aprendizado para que você possa transformar a sua realidade e das pessoas que estão a sua volta.

Você está preparado?

Vem comigo!

MÓDULO 1

ANTES DE COMEÇAR!

Você irá se aventurar na leitura de uma comovente história de família. Uma história de resistência, de luta e de ressignificação da própria existência dos personagens. A cada episódio lido, você poderá refletir sobre o seu papel no mundo e sobre o papel que as pessoas ao seu redor desempenham. Você entenderá que a sua voz é importante e representa quem você é.

Vamos conversar um pouco e conhecer o mundo de *Os Santos – uma tira de* ~~*humor*~~ *ódio*?

Neste módulo, você vai conhecer o gênero HQ por meio de uma abordagem bem diferente dos autores Leandro Assis e Triscila Oliveira.

VAMOS NESSA?

Para início de conversa...

VAMOS TROCAR IDEIAS?

- Você costuma ler histórias em quadrinhos?
- Se sim, que temas mais gosta de ler?
- Se não, quais textos prefere ler?

Você sabia que a história em quadrinhos é um texto que pode trazer uma reflexão crítica sobre algo, levantar questionamentos ou mesmo divertir o leitor? Além disso, é um dos gêneros mais lidos da atualidade e pode aparecer em suportes físicos ou digitais.

- Você já ouviu falar dos autores Triscila Oliveira e Leandro Assis?
- Já leu alguma tirinha da coletânea "Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio"?

SOBRE OS AUTORES

https://www.radiouniversitariafm.com.br/sem-categoria/transcricao-vamos-mostrar-cultura-3-leandro-assis-e-triscila-oliveira/

Triscila Oliveira é ciberativista feminista antirracista e estudante autodidata das pautas de gênero, raça e classe.

https://thesummerhunter.com/livo-inquietos-leandro-assis/

Leandro Assis é quadrinista e escreveu vários roteiros, entre eles o da série A MULHER INVISÍVEL.

A HISTÓRIA DE *OS SANTOS – UMA TIRA DE ~~HUMOR~~ ÓDIO*

A história da HQ dos autores Leandro Assis e Triscila Oliveira conversa com a realidade da sociedade brasileira e traz uma cena muito comum – uma família de classe média/alta que, apesar de dizer o contrário, possui um comportamento preconceituoso e racista, principalmente em se tratando das mulheres que prestam serviços domésticos em sua casa e/ou para membros da família.

A HQ apresenta dois cenários muito diferentes:

a família rica, moradora de bairro nobre e detentora de imóveis e de uma empresa milionária

a família pobre, prestadora de serviços, moradora de comunidade e sem posses financeiras, que vive apenas do salário pago pelo seu trabalho

Essa realidade apresenta o contraste social e um retrato do que, muitas vezes, nós brasileiros não conseguimos enxergar ou admitir.

A história de *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio* vinha sendo publicada no Instagram de Leandro Assis, ilustrador e criador dos quadrinhos em parceria com Triscila Oliveira, colaboradora na criação do enredo. No entanto, recentemente, os autores publicaram o livro, que reúne todos os episódios da HQ (148 episódios) e que já pode ser encontrado nas livrarias do país.

Quer conhecer a HQ, viajar pela leitura e refletir sobre o seu papel no mundo?

Vem comigo!

Acesse o QR CODE e conheça o perfil de Leandro Assis. Tire um tempinho e viaje pelos episódios das HQ publicadas. Se quiser, interaja nos comentários.

@LEANDRO_ASSIS_ILUSTRA

MÓDULO 2

A aventura enfim vai começar!

Você irá conhecer um pouco mais sobre os episódios da HQ e ainda poderá trocar ideias com os seus amigos.

Agora é a hora de entender o seu lugar no mundo e como você pode contribuir para transformá-lo.

Neste módulo, você vai conhecer o episódio 2 de os *Santos - uma tira de* ~~*humor*~~ *ódio* e poder discutir suas ideias e percepções sobre o papel da mulher negra na sociedade.

VEM COMIGO!

ATIVIDADE 1

ANTES DA LEITURA

Você já leu HQ publicada em espaços virtuais? Quais?

Antes desta atividade, você já conhecia a história de *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio?*

Por que você acha que essa HQ foi publicada, inicialmente, nas redes sociais?

A publicação da história era semanal e em formato de episódios. Que outros gêneros você utiliza no dia a dia que possuem o mesmo estilo de apresentação?

Você sabia que, recentemente, os episódios dessa HQ foram reunidos e publicados em um livro?

Você acha que pode ter mais alcance por meio das redes ou do livro físico?

Após conhecer um pouco da obra dos autores, navegar por suas redes e trocar ideias com os colegas, leia o episódio 2 da HQ, intitulado de *Absurdo*. Esta é uma das partes que compõem a narrativa de *Os Santos - uma tira de ~~humor~~ ódio*, apresentada na rede social de um dos autores e divulgador oficial do projeto, Leandro Assis. Essa primeira leitura deve ser sem pausas, pois tem o intuito de levá-lo a conhecer o texto de maneira geral.

EPISÓDIO 2 - O ABSURDO
https://www.instagram.com/s/aGlnaGxpZ2h0OjE3ODU0NzE5NDA2ODMwODEx?story_media_id=2250340993199371432_8262103174&igshid=YmMyMTA2M2Y=. Acesso em 09 nov. 2022.

Leia o episódio pelo QR CODE

@LEANDRO_ASSIS_ILUSTRA

Após a leitura, observe atentamente a imagem e o texto que compõem o gênero em questão, pensando no contexto em que a HQ foi produzida, em seu conteúdo temático, vozes e modalizações dos discursos como forma de sugerir impressões e avaliações a respeito do que se fala.

COMPREENDENDO O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

Fique ligado!
O contexto de produção de um texto é importante para que tenhamos em mente, mediante a sua leitura, as condições em que ele foi produzido, levando-se em consideração os aspectos responsáveis ao cumprimento do propósito do que foi lido.

1.A respeito da situação de produção do texto lido, preencha a tabela abaixo:

Quem produziu o texto?	
Qual o público-alvo?	
Qual o suporte de veiculação?	
A que gênero de texto pertence?	
Qual o posicionamento dos autores em relação ao tema?	

2. Com base na leitura, qual é o tema abordado na HQ? Compartilhe com os colegas sua resposta e não se esqueça de justificá-la com elementos do texto.

3. No gênero história em quadrinhos, é comum que o título do texto apareça no início. No entanto, na HQ *Os Santos - uma tira de ~~humor~~ ódio*, o título aparece no final e acrescenta um importante elemento ao desfecho da história. O que você acha disso? Isso pode interferir na produção de sentidos do texto?

4. Analise o último quadrinho e responda:

a) Com base no tema abordado pela HQ, o que pode sugerir o título da história?

b) Considerando a sua compreensão, por que a palavra humor, em sua opinião, de acordo com o tema e o desfecho da história, foi riscada e substituída pela palavra ódio?

c) É possível localizar o nome de um dos autores do texto por meio de um recurso utilizado. Responda que recurso é esse e justifique o seu emprego nessa tira.

d) Pensando no suporte ao qual essa HQ é vinculada, como será a interação emissor/receptor?

e) Qual é o papel dos autores na difusão dessa HQ em sociedade?

5. Pensando no contexto social e político no qual se encontra o país nos últimos anos, analise o quadrinho sete e responda:

a) O que a cor das camisas do casal sugere, a respeito do lugar para onde estão indo? Explique.

b) Você acha que o fato do casal precisar que a babá os acompanhe nesse passeio reforça o sentimento autoritário de discriminação, preconceito e racismo por parte dos patrões? Justifique.

c) Levando em consideração o seu conhecimento de mundo e o seu engajamento nas discussões sobre os assuntos de questões sociais no país, você acha que a babá compartilha do mesmo sentimento de felicidade dos patrões em relação ao passeio que estão fazendo? Fale um pouco sobre isso.

ANALISANDO A LINGUAGEM DO TEXTO – VOZES E MODALIZAÇÕES

6. Como um dos recursos multissemióticos do texto em questão, o semblante das personagens que desempenham a função de empregada é diferente do apresentado pelos outros personagens da HQ. Observe os quadrinhos três, cinco, seis e sete e responda:

a) O olhar das personagens representadas pelas mulheres negras e empregadas da família Santos está diretamente ligado ao leitor? Descreva como ele se apresenta em meio ao semblante delas.

b) O que podemos inferir sobre o olhar das mulheres negras?

c) Podemos dizer que esse olhar acompanhado das expressões faciais das mulheres negras representa uma oferta, pois existe uma função apelativa por parte das personagens representadas. Que apelo é esse e para quem está direcionado?

7. Nos quadrinhos dois e três, quando a dona da casa vai falar a respeito dos dotes culinários da antiga cozinheira, a expectativa é quebrada pela reprodução de um discurso autoritário. Que palavras ou expressões podem comprovar essa hipótese?

8. De acordo com as relações de poder estabelecidas no texto e representadas pelos personagens da HQ, qual o papel social desempenhado pela mulher que assume a condição de patroa? Que vozes sociais esse papel pode representar nesse contexto?

9. Somando-se ao modo depreciativo com que a patroa e suas visitas falam da antiga cozinheira e de suas filhas, o vocábulo “doméstica”, empregado no sétimo quadrinho, determina o pensamento escravista e demonstra a relação de poder e submissão assumida entre as personagens representadas pelas duas famílias.

a) Como essa relação de poder interfere na forma como o enquadramento das cenas é feito nos quadrinhos em que as mulheres negras aparecem?

b) Que outros elementos percebidos na HQ sugerem que além de preconceituosos, os representantes da família Santos são racistas?

c) Por meio das escolhas linguísticas que os autores fazem na HQ, é possível perceber os valores e as crenças das personagens. Por meio delas, podemos avaliar as ações dos personagens e as várias vozes que permeiam o seu discurso. Releia os quadrinhos oito e nove e aponte que pontos de vista são defendidos no texto?

d) No balão do oitavo quadrinho, um dos personagens emite a seguinte fala: *Como esse povo se reproduz!* ***Podiam*** *ter aproveitado que o Lula tirou eles da pobreza para comprar uma televisão.* O que a forma verbal em destaque sugere a respeito da avaliação do personagem que fala sobre as mulheres que desempenham a função de empregadas? Assinale quantas proposições achar necessário.

i) Que elas têm a necessidade de reproduzir, independente de da sua condição social;
ii) Que mulheres pobres e negras devem se conformar com o mínimo que lhes é oferecido;
iii) Que elas estão em uma situação economicamente confortável;
iv) Que elas não têm muitas ocupações diárias.

e) Considerando o contexto social brasileiro e a modalização em relação a voz representada, por que essa fala foi depreciativa em relação à antiga cozinheira e suas filhas?

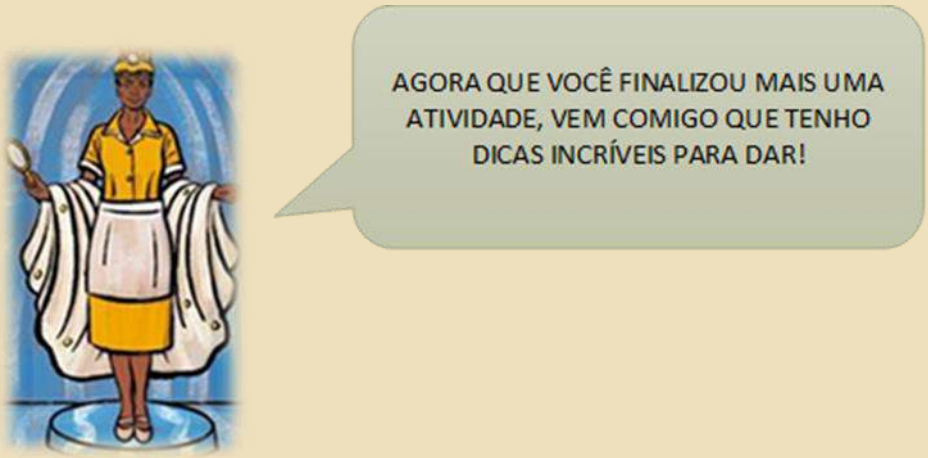
10. O fato de a personagem citar o presidente Lula, que no momento da produção ainda era ex, como responsável por tirá-las da situação de pobreza, afirma o que ele pensa sobre as melhores condições de vida das funcionárias.

Comente essa hipótese e explique o porquê do nome de Lula ter sido citado nesse contexto.

CRUZANDO REFLEXÕES

O gênero de texto HQ pode levantar questionamentos sociais e críticos, suscitar reflexões sobre algo ou mesmo divertir o leitor, responda a respeito da leitura feita até aqui e discuta com seus colegas:

- Você acha que essa história cumpriu a função pretendida?
- Com base no assunto do texto, você acha que essa história é de interesse geral ou é voltada a um público específico?
- De acordo com o propósito do suporte digital *Instagram*, que propõe engajamento sobre diferentes assuntos, de que forma você acha que a história de *Os Santos – uma tira de* ~~*humor*~~ *ódio* pode atrair o público para o debate de pautas sociais como preconceito, discriminação e racismo?



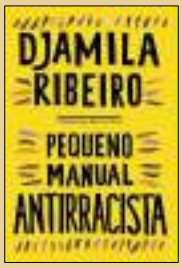
OUTRAS LEITURAS

VOCÊ CONHECE DJAMILA RIBEIRO?

Djamila Taís Ribeiro dos Santos é filósofa, ativista social, professora e escritora que tem se tornado defensora da causa feminista e defende uma reestruração do movimento no Brasil.

Fonte: https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/quem-e-djamila-ribeiro. Acesso em 14 jan. 2024.

CONHEÇA A OBRA *PEQUENO MANUAL ANTIRRACISTA*



Nesta obra, a filósofa e ativista Djamila Ribeiro trata de temas como atualidade do racismo, negritude, branquitude, violência racial, cultura, desejos e afetos. Em onze capítulos curtos e contundentes, a autora apresenta caminhos de reflexão para aqueles que queiram aprofundar sua percepção sobre discriminações racistas estruturais e assumir a responsabilidade pela transformação do estado das coisas.

Fonte: https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/quem-e-djamila-ribeiro. Acesso em 14 jan. 2024.

Nossa! Que HQ interessante, não é mesmo?
O que você achou desse episódio?

Prontos para continuar a leitura?

Agora que realizou a primeira atividade, está preparado para continuar essa viagem pela história dessas famílias.

Segue o fluxo!

MÓDULO 3

Nesse módulo, você vai ler mais um episódio da HQ, o de número 3 e vai conhecer mais a fundo a rotina de uma das mulheres que trabalham para a família santos.

Não se esqueça de que a leitura é fundamental para que se conheça o mundo e para que se reflita sobre tudo que nos rodeia.

VEM COMIGO!

ATIVIDADE 2

ANTES DA LEITURA

O episódio que você vai ler agora tem o título de *Manteiga*. Você consegue imaginar qual o assunto que ele vai abordar, tendo em vista a história geral da HQ e o episódio lido na atividade anterior?

Você assiste a filmes, novelas e séries? Ao lembrar dos personagens que você conhece e que desempenham o papel de empregados, em sua maioria, são negros ou brancos?

Como costuma ser a rotina desses personagens? Eles moram perto ou longe do trabalho?

Você costuma ver filmes, novelas e séries em que o personagem negro é protagonista? Por quê?

Você já leu algum livro em que a personagem negra era protagonista da história?

Vamos descobrir do que fala esse episódio? Vem comigo!

Agora, leia o episódio 3 da HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*, Manteiga, observando, ao primeiro olhar, os aspectos que compõem o texto e a temática por ele abordada. Se necessário, leia mais de uma vez, silenciosamente ou coletivamente.

EPISÓDIO 3 - MANTEIGA
https://www.instagram.com/s/aGlnaGxpZ2h0OjE3ODU0NzE5NDA2ODMwODEx?story_media_id=2250340993199371432_8262103174&igshid=YmMyMTA2M2Y=. Acesso em 09 nov. 2022.

Leia o episódio pelo QR CODE

@LEANDRO_ASSIS_ILUSTRA

Após a leitura, observe atentamente a imagem e o texto que compõem o episódio e pense nas perguntas anteriores sobre o protagonismo negro e sobre as condições de trabalho que desempenham.

COMPREENDENDO O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

1. A HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio* destaca, sobretudo, as diferenças sociais das duas famílias personagens da história. Porém, cada episódio aborda um tema. Qual o tema do episódio *Manteiga*?

2. Levando-se em consideração que o episódio compõe a história da HQ, podemos dizer que a sua produção pode se direcionar a um público específico, diferente? Comente a sua resposta.

3. Observe a sequência dos quadros e responda:

a) O episódio apresenta a rotina diária da empregada e da patroa. Quais as diferenças que você observa em relação a isso?

b) Por que você acha que a rotina das personagens foi mostrada nos quadros?

4. O episódio foi publicado na rede social Instagram. Pensando no suporte de veiculação da HQ, você acha que a leitura e a discussão sobre o tema do episódio chegarão até o público-alvo para essa reflexão?

ANALISANDO A LINGUAGEM DO TEXTO – VOZES E MODALIZAÇÕES

5. No episódio, as rotinas são retratadas paralelamente, dividindo o mesmo espaço. Leia mais uma vez e observe os elementos que compõem os quadros de 1 a 7.

a) Como você descreveria o olhar da empregada e o olhar da patroa?

b) Em todas as cenas, o enquadramento da imagem que define a rotina das duas deixa claro que uma delas tem uma vida mais confortável. Diga qual delas e liste os elementos do texto não verbal que te fazem comprovar a sua resposta.

c) Os enquadramentos do texto não verbal para a rotina das personagens seguem mais ou menos o mesmo padrão de tamanho. Por que você acha que as ações e os cenários da empregada são melhor detalhados do que os da patroa?

6. Enquanto a moça se desloca para o trabalho, a patroa descansa. O que a marcação das horas a cada quadro representa sobre os papéis sociais de cada personagem?

7. No quarto quadrinho, a moça é assediada enquanto vai à padaria, sendo chamada, ao final de "morena". No quinto quadrinho, um homem se dirige ela pela expressão "tesão de preta". Historicamente, as mulheres negras vêm sofrendo esse tipo de assédio pela sua cor e em "forma de elogio".

a) Pesquise outras expressões utilizadas ao longo do tempo para se referir às mulheres negras como forma de sexualizar a sua imagem. Após a pesquisa, faça uma lista do que encontrar e discuta com seus colegas sobre como essas expressões resumem a imagem da mulher negra e limitam o seu papel na sociedade.

8.De acordo com o que você leu na HQ e com o que você pesquisou na questão anterior, a voz desses personagens pode representar que outras vozes da sociedade?

9. No sexto quadrinho, temos dois cenários com duas mulheres de diferentes perfis. Analise-os e responda abaixo:

a) Qual delas aparenta ser mais bem sucedida no trabalho? Como você chegou a essa conclusão?

b) A divisão dos elevadores representa também uma divisão de classe. Comente essa afirmação.

c) Explique o que significam as palavras SERVIÇO e SOCIAL no contexto em foram empregadas na HQ.

10. Leia atentamente o último quadrinho e responda:

a) Enquanto a moça serve o café da manhã da patroa, ela reclama sobre algo que poderia ser resolvido se a trabalhadora chegasse dez minutos antes. De quem é a voz que fala por meio dessa personagem?

b) Enquanto a moça escuta a reclamação, o olhar é baixo e o semblante passivo. O que isso significa diante do contexto em que ela está?

c) Você conhece pessoas que vivenciam ou vivenciaram situações assim com seus patrões? Troque ideias com os colegas.

CRUZANDO REFLEXÕES

A temática sobre o trabalho de cuidado vem ganhando espaço nas discussões em todos os âmbitos sociais. A relação entre patrões e empregados vem sendo construída e reconstruída desde os primórdios da civilização e sempre foi algo suscetível a reflexão e debate por meio de lideranças sociais e sindicais.

1. Leia a reportagem abaixo e reflita sobre o assunto em questão:

POR QUE A *empregada* SUMIU

O trabalho de doméstica como existe hoje vai acabar. A transição será difícil. Mas as famílias brasileiras — todas — deveriam celebrar a mudança

Marcos Coronato e Marcelo Moura

A algumas horas do início de 2012, a advogada paulistana Silvia Hauschild, mãe de dois filhos, se preparava para a ceia de ano-novo, tranquila. Ela confiava na ajuda que receberia de uma diarista, mas estava errada: sem nenhum aviso, a empregada faltou. "Tínhamos convidados para a ceia e para um churrasco no dia 1º e, de repente, fiquei na mão", diz Silvia. O imprevisto que aconteceu com a advogada na entrada de 2012 poderia ser explicado apenas como um acidente de percurso, mas não. Ele faz parte de um quadro muito maior, que marca a entrada do mercado de trabalho brasileiro no século XXI: o sumiço das empregadas domésticas como existem hoje.

A NOVA PATROA...

Silvia Hauschild

41 anos, advogada

"Fiquei sem a diarista no Réveillon, mas a noite foi ótima. Meu marido ajuda a arrumar a casa. Temos dois filhos. Por isso, considero meu horário flexível um belo benefício trabalhista"

A mãe da advogada, de sólida classe média, tinha empregadas em casa noite e dia. Silvia tem uma empregada que não dorme em casa e sabe que não pode contar indefinidamente com ela. Nos próximos anos, essa personagem, que já foi onipresente nas casas brasileiras de maior renda, vai simplesmente deixar de existir, ao menos da forma como a conhecemos. O fenômeno não ocorrerá de forma rápida nem será o mesmo em todas as regiões do país, mas já está em curso em São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte ou Porto Alegre e é inevitável que se espalhe. Por causa dele, os lares brasileiros terão de mudar.

Essa mudança gigantesca está sendo movida por três fatores simultâneos: a melhor distribuição de renda regional, o crescimento da economia e a escolarização da população, que está causando uma espécie de revolução cultural. A questão regional é fácil de entender. Com o aumento de renda no Nordeste, secou a fonte de fornecimento de empregadas baratas. As meninas que antes vinham trabalhar em casas de família no Sudeste podem, agora, trabalhar com famílias de classe média de sua região ou arrumar outro tipo de emprego, sem migrar. O crescimento da economia, por sua vez, fez com que as moças que trabalham de empregada no Sudeste tenham alternativas de emprego e carreira. Podem escolher entre o trabalho doméstico e as atividades que pagam melhor ou oferecem mais horizontes. Por fim, a revolução cultural: tendo ido à escola, as jovens brasileiras simplesmente não querem mais trabalhar na casa dos outros, um fenômeno que já ocorreu em outros países. O trabalho doméstico carrega um estigma social e uma intrínseca falta de expectativas profissionais, problemas difíceis de compensar com mero aumento de salário. Quem pode escolher prefere não trabalhar na casa alheia, mesmo que seja para ganhar menos.

A transformação demorou a chegar. O Brasil se acostumou à abundância de trabalho doméstico ao longo de quase 200 anos. Mesmo antes da abolição da escravidão, em 1888, moças de todas as raças migravam do campo para as cidades, a fim de trabalhar para famílias mais ricas, escapar da pobreza e aumentar a chance de encontrar um bom marido. Eram enredadas em relações de caráter dúbio, meio de trabalho, meio familiar,

num novelo de padrinhos, madrinhas, agregados e favores. As moças recebiam normalmente abrigo e comida em troca de dar "ajuda" nos trabalhos da casa, como explica a economista Hildete Pereira de Melo, da Universidade Federal Fluminense (UFF), que há 20 anos estuda a evolução do emprego doméstico na história do Brasil. A "ajuda" virou trabalho remunerado na segunda metade do século XX. Mas esse mercado continuou dependente dos bolsões de pobreza, da desigualdade de renda entre regiões e do número de adultos sem instrução. Juntas, essas peças garantiram, até

GLOSSÁRIO

- Estigma: marca ou sinal negativos.
- Intrínseco: que é próprio, natural ou comum.
- Dúbio: sujeito a diferentes interpretações, ambíguo.
- Agregado: pessoa que presta serviços em uma casa de família sem ser considerado empregado.

recentemente, uma oferta constante de pessoas dispostas a migrar para as capitais, morar na casa alheia e trabalhar por salários muito baixos, pequenos o bastante para caber no bolso da classe média tradicional. Mas o arranjo faz com que a economia funcione abaixo do grau de eficiência com que poderia. Uma parcela grande demais de mulheres (17% das que trabalham) se dedica ao serviço doméstico remunerado. Ele pode parecer precioso para quem conta com uma empregada eficiente e de confiança, mas produz pouco para a sociedade, não incentiva o estudo (também por causa das jornadas de trabalho imprevisíveis) e tolera a informalidade — não paga impostos nem forma poupança para a aposentadoria de quem trabalha. Trata-se de uma estrutura danosa para a economia. Nos últimos anos, ela começou a ruir. [...]

Mais em jogo do que salário

Multiplicam-se histórias como a da gaúcha Maiara Zimmer, de 17 anos, filha de empregada doméstica. Maiara começou a trabalhar como faxineira diarista aos 15 anos, mas resolveu tentar outro rumo profissional. Distribuiu currículos e, em 19 dias, foi contratada por uma rede de lanchonetes como atendente de entregas aos clientes que passam de carro pela loja. Com quatro meses no cargo, como prêmio pelo desempenho, ganhou um curso técnico em administração. No ano passado, passou no vestibular de administração numa faculdade particular em Porto Alegre. Neste ano, a moça, que poderia ter continuado a fazer faxina, começará a cursar a faculdade enquanto trabalha como instrutora de atendentes no Aeroporto Internacional de Porto Alegre. "Se eu fosse doméstica, ficaria presa na mesma coisa. Numa empresa, você pode começar lá embaixo, mas tem possibilidade de crescer", diz. Essas possibilidades abertas que tanto empolgam Maiara ajudam a explicar algo mais que falta na vida de empregada — e que não pode ser compensado com dinheiro.

A maioria prefere escapar desse tipo de ambiente, por uma questão que nada tem a ver com o salário: o trabalho doméstico carrega um estigma muito pesado. "Não é um tipo de trabalho levado a sério", diz a socióloga Luana Pinheiro, coautora de um estudo a respeito do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). "As relações entre a empregada e a patroa são pouco profissionais. A jovem que vai trabalhar no comércio, no *telemarketing*, sente-se mais valorizada." A engenheira Isabella Velletri e a advogada Priscila Leite, donas da agência de empregadas Home Staff, lidam com esse problema diariamente. "O preconceito de algumas pessoas que querem contratar empregada é chocante", afirma Isabella. "Encontramos gente que espera dedicação quase integral, com folgas quinzenais, em troca de pagamento muito baixo. Não dão ao empregado nenhuma perspectiva nem possibilidade de estudar. Por isso, muitas jovens pensam no trabalho doméstico como uma sina de que precisam escapar." [...]

Com Bruno Segadilha, Felipe Pontes e Natália Spinacé.

CORONATO, Marcos; MOURA, Marcelo. Por que a empregada sumiu. Época. Rio de Janeiro, ed. 714, p. 78-82, jan. 2012.

2. Após a leitura, forme grupos de até 4 pessoas e discuta sobre os tópicos do roteiro abaixo. Em seguida, formem um grande círculo para que todos os grupos possam se ver e ampliem a discussão mediada pelo professor. Nessa atividade, o mais importante é que todos possam dialogar sobre a temática, respeitando as individualidades e os pontos de vista dos grupos.

REFLITAM!

a) Quais as suas expectativas em relação ao título do texto antes da leitura? Após a leitura, as suas expectativas se confirmaram? Comente.
b) Qual a relação entre o grau de escolaridade e o trabalho de cuidado?
c) O trabalho de cuidado é desempenhado, na maioria dos casos, por mulheres. Comente essa afirmação e apresente o seu ponto de vista sobre o porquê de isso acontecer.
d) Por que existe um estereótipo sobre mulheres negras desempenharem tarefas domésticas?
e) Você acha que a transformação do trabalho doméstico assinalada no texto é positiva ou negativa? Comente.

AGORA QUE VOCÊ FINALIZOU MAIS UMA ATIVIDADE, VEM COMIGO QUE TENHO DICAS INCRÍVEIS PARA DAR!

OUTRAS LEITURAS

VOCÊ CONHECE O FILME *ESTRELAS ALÉM DO TEMPO*?

SINOPSE

1961. Em plena Guerra Fria, Estados Unidos e União Soviética disputam a supremacia na corrida espacial ao mesmo tempo em que a sociedade norte-americana lida com uma profunda cisão racial, entre brancos e negros. Tal situação é refletida também na NASA, onde um grupo de funcionárias negras é obrigado a trabalhar a parte. É lá que estão Katherine Johnson (Taraji P. Henson), Dorothy Vaughn (Octavia Spencer) e Mary Jackson (Janelle Monáe), grandes amigas que, além de provar sua competência dia após dia, precisam lidar com o preconceito arraigado para que consigam ascender na hierarquia da NASA.

FONTE: https://www.mg.gov.br/planejamento/documento/filme-estrelas-alem-do-tempo. Acesso em 14 de jan. 2024.

O que você está achando das discussões até aqui? Bem intensas, né? Respira e vem comigo, pois ainda tem muito mais!

As temáticas discutidas aqui são muito importantes para o exercício da cidadania.

Pronto para continuar?

Vamos nessa!

MÓDULO 4

Neste módulo, você vai conhecer o episódio 24 da HQ e trocar ideias sobre uma temática muito importante.

Também vai conhecer mais personagens da história e entender por que é extraordinário o conhecimento que a leitura proporciona.

Pronto para continuar?

Respira, relaxa e vem comigo!

ATIVIDADE 3

ANTES DA LEITURA

A fim de ampliar a discussão e a reflexão sobre o próximo episódio da HQ, com o título de *Escravidão*, vamos assistir juntos ao videoclipe da música *A carne*, de Elza Soares.

https://www.youtube.com/watch?v=yktrUMoc1Xw. Acesso em 04 de nov. 2022.

VOCÊ SABIA?

Elza Soares era defensora e ativista dos movimentos de luta e resistência da mulher. Sua voz rouca cantava contra o racismo e contra a violência, além de outros temas de relevância social. Elza foi um dos maiores nomes da música popular brasileira e sua história de vida conta com tragédias e reviravoltas memoráveis, contadas e cantadas em suas canções. Além disso, é famosa por interpretar canções que marcaram história, como *A carne*, composta por Marcelo Yuka, Seu Jorge e Ulisses Cappelleti, para um grupo chamado Farofa Carioca em seu álbum de estreia intitulado "Moro no Brasil", em 1998.

De acordo com a **linguagem*** do videoclipe, o que o título da canção pode sugerir? Reflita sobre os vários significados.

A linguagem diz respeito a todos os aspectos do videoclipe e os vários textos que circulam em sua reprodução. Observemos a letra da canção, as imagens e os recursos sonoros utilizados.

Você consegue identificar o tema do videoclipe? Do que se trata?

Qual a relação do título da canção com o título do próximo episódio da HQ e com a seleção de imagens para a composição do videoclipe?

Você acha que ainda existe escravidão nos dias de hoje? Troque ideias e reflexões sobre isso com seus colegas de classe.

Qual a simbologia da canção sendo interpretada por uma mulher negra?

Agora, vem comigo descobrir o tema do próximo episódio!

A seguir, leia o episódio 24, da HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*, *Escravidão*, observando, ao primeiro olhar, os aspectos que compõem o texto e a temática por ele abordada. Se necessário, leia mais de uma vez, silenciosamente ou coletivamente.

EPISÓDIO 24 - ESCRAVIDÃO.
https://www.instagram.com/s/aGlnaGxpZ2h0OjE3ODU0NzE5NDA2ODMwODEx?story_media_id=2250340993199371432_8262103174&igshid=YmMyMTA2M2Y= . Acesso em 09 nov. 2022.

Leia o episódio pelo QR CODE

@LEANDRO_ASSIS_ILUSTRA

- Após a leitura, observe atentamente a imagem e o texto verbal que compõem o episódio e reflita sobre os questionamentos iniciais da pré-leitura.
- Leia mais uma vez e fique atento a apresentação dos quadros e pense em que isso pode colaborar para a temática abordada. Em seguida, resolva as questões propostas.

COMPREENDENDO O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

1.Após a leitura desse episódio, podemos perceber que a temática principal se baseia em um fato da história.

a) Que fato é esse?

b) Como você chegou a essa conclusão? Comente.

c) Qual a temática principal do episódio? Explicite-a.

2.Pensando em todo o contexto em que o episódio foi produzido e no seu suporte de veiculação, responda:

a) A quem se destina a história de *Escravidão*, episódio 24 da HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*?

b) Em que momento se passa a história do episódio e em que isso ajuda para o desenrolar do tema?

c) Levando em consideração os autores do texto, qual seria a motivação para abordarem essa temática?

3.A HQ, de maneira geral, é divulgada por meio das redes sociais de um dos autores, como já discutimos anteriormente. Sobre o papel social da história desse episódio e a relação dos interlocutores com o texto, responda:

a) Qual o papel do suporte de veiculação, rede social Instagram, para a ampliação das discussões sobre a temática do texto?

b) Pensando no público-alvo da HQ, como os leitores podem expor as reflexões sobre o episódio?

c) Você acha que essa interação pode ser positiva ou negativa à discussão proposta pelo tema? Comente.

4.Pensando nos objetivos do texto lido, comente:

a) Por que o episódio se relaciona ao período da escravidão?

b) Que lições ou reflexões são levantadas a partir dessa relação e do ponto de vista defendido pela personagem principal?

c) Você concorda com o ponto de vista da personagem principal? Comente a sua resposta.

ANALISANDO A LINGUAGEM DO TEXTO – VOZES E MODALIZAÇÕES

5.As personagens da HQ estão em um contexto de sala de aula, no qual trabalhos serão apresentados para o coletivo. Uma das equipes resolveu focar na temática da escravidão, um período marcante, embora que negativamente, na história da sociedade. Sobre as vozes que permeiam o texto do episódio lido, reflita e responda:

a) Uma integrante da equipe, ao se aproximar o momento da apresentação, demonstrou insegurança sobre o comportamento dos colegas durante a sua fala. Por que você acha que ela tinha receio da reação dos outros alunos?

b) No primeiro quadrinho, a personagem assegura que será zoada por "eles". A quem o pronome pessoal do caso reto se refere nesse contexto?

c) A que voz "eles" representam na sociedade?

6. Para embasar cientificamente a sua pesquisa, a equipe responsável pela apresentação cita nomes de mulheres como Débora Silva e Preta-Rara.

a) Por que é importante citá-las após durante os exemplos apresentados?

b) Que papel vocês acham que elas desempenharam na história de luta pela liberdade dos escravizados?

c) Pesquise sobre o papel dessas e de outras mulheres negras, de antes e de hoje, e discuta com os colegas a sua relevância para o movimento de luta contra a escravidão em seus contextos diversos.

7. Na expressão "É a mão do Capitão do Mato que está atrás de cada homem fardado", presente no segundo quadrinho, diga o que representa essa farda no contexto atual e explique a relação dela com a violência proferida pela figura do Capitão do Mato antigamente.

8. No quinto quadrinho, a expressão "As negras de ganho" pode sugerir mais de um significado. No entanto, a imagem enquadrada no sexto quadrinho nos revela duas cenas muito comuns nos dias de hoje.

a) Que cenas são essas? Descreva-as.

b) As cenas são de contextos semelhantes ou diferentes? Que elementos podem comprovar a sua resposta?

c) Porque você acha que a mercadoria mudou de um contexto para outro?

9. Analise os elementos que compõem o sétimo quadrinho.

a) A personagem diz que "A senzala moderna é o quartinho da empregada". De acordo com a imagem, o que justifica a fala dela?

b) Em seguida, ela afirma que sua mãe sabe bem disso. Essa afirmação aparece como uma forma de demarcar a voz de um povo que ainda sofre com o racismo e com todo tipo de preconceito estrutural acerca da figura da mulher negra na sociedade. Com base no episódio lido, no quadro e nos episódios anteriores, por que você acha que a personagem se sente assim?

c) Se levarmos em consideração que uma das autoras da HQ é uma mulher negra, podemos afirmar que sua voz está no texto? Em momentos essa voz pode aparecer? Comente.

10. É comum se observar que a todo momento as personagens não direcionavam o olhar para o leitor. Isso não aconteceu nem mesmo durante os momentos de protagonismo da garota negra enquanto apresentava o trabalho em sala. Ela, ao final do episódio, no último quadro, chora olhando para a própria imagem no espelho. A que você atribui essa submissão do olhar das personagens? Comente com os colegas.

CRUZANDO REFLEXÕES

Após a discussão das questões propostas, é hora de conversar e trocar ideias sobre a temática, tão importante à nossa convivência social. Leia a letra da canção *A Carne*, antes interpretada e apreciada no videoclipe da cantora Elza Soares.

A CARNE

Compositores: Seu Jorge / Marcelo Yuka / Ulisses Cappelette
Intérprete: Elza Soares

A carne mais barata do mercado é a carne negra

(Tá ligado que não é fácil, né, mano?)
(Né, mano? Vixe!)
(Se liga aí!)

A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
(Só serve o não preto)

Que vai de graça pro presídio
E para debaixo do plástico
Que vai de graça pro subemprego
E pros hospitais psiquiátricos

A carne mais barata do mercado é a carne negra
(diz aí!)
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra

Que fez e faz história
Segurando esse país no braço, mermão
O cabra aqui não se sente revoltado
Porque o revólver já está engatilhado

E o vingador é lento
Mas muito bem intencionado
E esse país vai deixando todo mundo preto
E o cabelo esticado

Mas, mesmo assim
Ainda guardo o direito de algum antepassado da cor
Brigar sutilmente por respeito
Brigar bravamente por respeito

Brigar por justiça e por respeito (pode acreditar)
De algum antepassado da cor
Brigar, brigar, brigar, brigar, brigar
(Se liga aí!)

A carne mais barata do mercado é a carne negra
(Na cara dura, só serve o não preto)
A carne mais barata do mercado é a carne negra
A carne mais barata do mercado é a carne negra
(Na cara dura, só serve o não preto)
A carne mais barata do mercado é a carne negra

(Tá ligado que não é fácil, né, mano?)

Negra
Negra
Carne negra (pode acreditar)
A carne negra

Fonte:
https://www.letras.mus.br/elzasoares/281242/

- Em seguida, sob a mediação do professor(a), converse com seus colegas sobre os pontos a seguir, respeitando os turnos de fala de cada um dos colegas.

- A letra da música lida foi escrita e lançada em 1998 pela primeira vez. Posteriormente, foi relançada no ano de 2002. Sabendo disso, levante hipótese e responda: pode-se afirmar que o texto faz referência apenas ao momento em que foi produzido? Comente.
- Qual a relação dos temas abordados na letra da canção e no episódio lido da HQ? O que eles têm em comum?
- Reflita sobre a temática e sobre como ela se aplica tanto ao contexto inicial da produção dos dois textos, quanto a demarcação do discurso que ele representa e responda o que significa a expressão *A carne mais barata do mercado é a carne negra*.

- Se sobrar um tempinho, vá até a página do Instagram do Leandro Assis e comente sobre esse episódio, deixando a opinião sobre o episódio e se afirmando na luta antirracista

AGORA QUE VOCÊ FINALIZOU MAIS UMA ATIVIDADE, VEM COMIGO QUE TENHO DICAS INCRÍVEIS PARA DAR!

OUTRAS LEITURAS

VOCÊ CONHECE CONCEIÇÃO EVARISTO?

Maria da Conceição Evaristo de Brito é uma linguista e escritora afro-brasileira. Agora aposentada, teve uma prolífica carreira como pesquisadora, docente e universitária. É uma das mais influentes literatas do movimento pós-modernista no brasil, escrevendo nos gêneros da poesia, romance, conto e ensaio.

FONTE: https://brasilescola.uol.com.br/literatura/conceicao-evaristo.htm. Acesso em 14 de jan. 2024.

CONHEÇA A OBRA *OLHOS D' ÁGUA*

Publicada em 2014, a obra é composta por quinze contos que abordam a história de personagens negras silenciadas pelo racismo, pelas imposições econômicas, por condições degradantes de trabalho e pelas questões de gênero. São narrativas curtas sobre crianças, homens e, sobretudo, mulheres.

FONTE: https://brasilescola.uol.com.br/literatura/conceicao-evaristo.htm. Acesso em 14 de jan. 2024.

E então, deu tempo de comentar na página do Instagram sobre esse episódio?

O que você achou da canção da Elza Soares? Maravilhosa, né?
E atemporal!

Falando em coisas atemporais, vamos continuar a leitura dos episódios?
Os próximos episódios são de arrasar!
Corre aqui!

MÓDULO 5

Neste módulo, você vai conhecer os episódios 66, 67 e 68, que compõem uma sequência de diálogos muito importante.

Vale ler inúmeras vezes e trocar ideias com os colegas sobre como essa temática é corrente no lugar onde você mora e nas notícias que escuta por aí a fora.

Vamos juntos para mais uma viagem na história da família Santos!

ATIVIDADE 4

ANTES DA LEITURA

VAMOS CONVERSAR?

Você costuma ler charges?

Em que suportes costumamos encontrar charges?

A charge é um texto que apresenta elementos verbais e não verbais, assim como as HQ, e que tem como intuito fazer uma crítica sobre determinado acontecimento do nosso cotidiano. Por ser um texto do campo jornalístico, ela pode ser encontrada com frequência em jornais, revistas e mídias digitais. Com os avanços tecnológicos, a charge possui produções audiovisuais que mantêm a característica do gênero, isto é, a sátira e a ironia. A diferença entre a charge e a HQ é a estrutura e o estilo dos desenhos e do texto verbal, uma vez que a primeira não necessita de balões ou legendas obrigatórias e apresenta o significado completo em apenas um quadro.

Leia as charges a seguir:

CHARGE 1
https://www.diariodocentrodomundo.com.br/charge-de-latuff-sobre-o-assassinato-da-vereadora-marielle-franco/.
Acesso em 15 dez. 2023.

CHARGE 2
https://www.taquiprati.com.br/cronica/1387-uma-toada-para-marielle-a-flor-que-fura-o-asfalto?reply=29324YmMyMTA2M2Y=.
Acesso em 15 dez. 2023.

O que as duas charges podem ter em comum em relação à temática?

Você já ouviu falar na vereadora Mariele Franco?

Que tipo de trabalho ela desenvolvia e como isso impactava nas comunidades carentes?

A vereadora, socióloga, ativista social e defensora dos direitos humanos foi assassinada em março de 2018, juntamente com o motorista Anderson Gomes, enquanto voltava para casa. O crime chocou o país, principalmente pelo fato de Mariele Franco ser contra a violência policial dentro das comunidades e por levar esse assunto às pautas durante diversas reuniões políticas e discussões à mídia, que evidenciavam os posicionamentos de Mariele.

Pouco se havia avançado nas investigações sobre o caso, até que, recentemente, foram detidos dois parlamentares e um delegado de polícia sob a acusação de serem os mandantes do crime.

Na primeira charge, percebemos uma cronologia em relação às ações socias da vereadora e às ações que culminaram em seu assassinato. Converse com seus colegas: é comum vermos ou ouvirmos denúncias sobre casos de violência policial em comunidades?

Essas mesmas denúncias também vêm de condomínios de luxo ou de bairros nobres das cidades?

Na segunda charge, percebemos que os homens a dar entrevistas sobre o caso como responsáveis pela investigação, aparecem de terno e gravata. Que voz social eles representam e como isso interfere no modo como a mídia os apresenta?

O que pode significar a cor vermelha nas mãos dos homens e por que essa simbologia é tão importante, principalmente após a prisão dos suspeitos a mandantes do crime?

- A fim de continuar a reflexão sobre a história de *Os Santos – uma tira de* ~~*humor*~~ *ódio* e sobre a forma como é apresentado o papel da mulher negra, sigamos com os episódios da HQ, que além de mostrar, mais uma vez, a relação de submissão enfrentada pelas mulheres negras, retrata a temática da violência policial como uma ação comum nas comunidades periféricas.

- A leitura segue os episódios 66, 67 e 68 como forma de demonstrar as relações de poder entre as personagens, conflitos e consequências enfrentadas. As partes apresentam uma sequência da história que fará você aplaudir de pé.

Vem comigo para mais episódios dessa história!

Para a próxima atividade, será necessária a leitura dos episódios 66 - MENTIRA!, 67 – A DOR e 68 – NEGUINHA PETULANTE, da HQ Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio, observando, ao primeiro olhar, os aspectos que compõem o texto e a temática por ele abordada. Se necessário, leia mais de uma vez, silenciosamente ou coletivamente.

EPISÓDIO 66 - MENTIRA!.
https://www.instagram.com/s/aGlnaGxpZ2h0OjE3ODU0NzE5NDA2ODMwODEx?story_media_id=2250340993199371432_8262103174&igshid=YmMyMTA2M2Y= . Acesso em 09 nov. 2022.

Leia o episódio pelo QR CODE

@LEANDRO_ASSIS_ILUSTRA

EPISÓDIO 66 - MENTIRA!.
https://www.instagram.com/s/aGlnaGxpZ2h0OjE3ODU0NzE5NDA2ODMwODEx?story_media_id=2250340993199371432_8262103174&igshid=YmMyMTA2M2Y= . Acesso em 09 nov. 2022.

Leia o episódio pelo QR CODE

@LEANDRO_ASSIS_ILUSTRA

EPISÓDIO 67 – A DOR. https://www.instagram.com/s/aGlnaGxpZ2h0OjE3ODU0NzE5NDA2ODMwODEx?story_media_id=2250340993199371432_8262103174&igshid=YmMyMTA2M2Y= . Acesso em 09 nov. 2022.

Leia o episódio pelo QR CODE

@LEANDRO_ASSIS_ILUSTRA

- Até aqui, percebemos que as relações de poder estabelecidas no texto e representadas pelas personagens direcionam o enredo da história e fazem com que você, leitor, reconheça ações cotidianas de pessoas ou grupos sociais do seu convívio diário. Leia o episódio mais uma vez e reflita sobre essas relações.

- Em seguida, responda às questões propostas à atividade 4 e compartilhe suas opiniões, impressões e ponto de vista com os seus colegas.

COMPREENDENDO O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

1.Cada um dos episódios da história de *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio* aborda uma temática diferente que se integra ao tema central da narrativa. Que temática os episódios retratam?

2.Qual o objetivo de se discutir essa temática nos episódios em que a Edilsa, empregada da casa, parece querer sair de um negócio fechado com um dos membros da família Santos?

3.No início deste material, descobrimos que o contexto de veiculação da HQ e divulgação da HQ se dá por meio do Instagram de um dos autores, sendo os episódios publicados semanalmente.

a) Diante dessa informação, a discussão sobre a temática dos episódios 66, 67 e 68 se limita ao público leitor semanal ou se amplia a outras pessoas?

b) Em sua opinião, como o suporte de veiculação desse texto pode ampliar a discussão proposta?

4.A história narrada nos episódios lidos traz uma crítica social. De acordo com o propósito da HQ e, mais precisamente, dos episódios em questão, o objetivo do texto foi atendido? Comente a sua resposta.

ANALISANDO A LINGUAGEM DO TEXTO – VOZES E MODALIZAÇÕES

5.Leia os episódios mais uma vez e observe com atenção as imagens e a composição das cenas.

a) Nos episódios lidos até aqui percebemos que as personagens da família de empregadas dos Santos, não direcionava o olhar ao leitor. Elas se apresentavam nas cenas sempre cabisbaixas e com o olhar para baixo ou desviado do foco do quadro. Reflita sobre o olhar de Edilsa e sua expressão facial nos primeiros quadrinhos do episódio 66 e responda por que ela se apresentou assim ao falar o patrão.

b) Em seguida, nas próximas cenas que acompanham a história, Edilsa muda o posicionamento do olhar e suas expressões são enquadradas de maneira mais central e direcionadas ao público leitor. A que se deve essa mudança?

c) Essa mudança no enquadramento das cenas em relação às personagens, ocorrem apenas com as mulheres negras que desempenham a função de empregadas da família. Quando se trata da família Santos, todos os personagens aparecem altivos, enquadrados no centro da imagem ou da sua fala e com o olhar alto e direcionado ao público leitor. Por que você acha que isso acontece?

d) No sétimo quadro do episódio 66, Edilsa aparece centralizada, com o olhar direcionado ao leitor e profere algumas palavras aos patrões. De acordo com o contexto de produção

do texto discutido anteriormente, o que pode sugerir essa mudança de atitude e de postura em relação à personagem?

6.Durante a leitura dos três episódios, é fácil perceber que as cores e as expressões faciais dos personagens mudam de acordo com a sequência dos acontecimentos. Analise o texto mais uma vez levando esses aspectos em consideração e responda:

a) Nas primeiras cenas do episódio 66, a cor do plano de fundo representava um tom de bege amarelado. À medida que o diálogo ganha forma e a figura de Edilsa se contrapõe à figura dos patrões, a cor muda para um tom acinzentado. O que essa mudança representa para o enredo que se constrói?

b) As expressões faciais de Edilsa também mudam no decorrer da história. Nos quadros iniciais, ela se apresenta calmamente e com uma postura submissa ao patrão. Em seguida, ela impõe a sua fala e a sua presença diante de uma situação que a indignou. Que situação é essa?

c) Por que Edilsa muda de postura diante dos seus patrões e como essa representatividade pode impactar no público-leitor?

7.Nos quadros do episódio 66, enquanto Edilsa inicia uma conversa com um dos seus patrões, os outros moradores da casa veem um noticiário que exalta o trabalho da polícia nas operações contra o tráfico. Nesse momento, ao dizer que quem não reconhece o trabalho da polícia está *mal intencionado*, Edilsa diz: *Mentira! É mentira! Ele não pode falar isso!*

a) Que voz social é representa por meio da fala de Edilsa?

b) Que voz social é representada pela fala do delegado de polícia durante a entrevista?

c) A quem o delegado se refere quando usa a expressão *mal intencionado* no sexto quadrinho? E o que essa expressão significa diante do contexto da narrativa?

d) Por que a personagem retrucou a fala e demonstrou tanta indignação?

8.Diante da atitude de Edilsa, que se exalta e discorda da notícia de TV, os patrões respondem com: *Baixa o tom, menina! Quem você pensa que é? E onde você pensa que tá*, o último quadro do episódio 66.

a) O que a atitude dos patrões revela sobre o que Edilsa representa para a família deles?

b) Que voz social eles representam?

c) Que sentidos podem surgir da expressão *Baixa o tom, menina!*, no contexto dessa história?

9.No episódio 67, um dos patrões da mulher diz que conhece a situação das favelas, de como os garotos ficam largados e se envolvem com o crime. Leia o texto mais uma vez e responda:

a) No quinto quadrinho, a que ele se refere quando fala sobre “coisas da favela”?

b) Como Edilsa justifica o seu conhecimento sobre o assunto e o seu lugar de fala?

c) Ela acusa o patrão de se informar sobre os assuntos apenas pelo zap e pelo discurso de “delegado mentiroso”. Considerando o contexto atual, em que se fundamenta essa acusação da moça?

d) No último quadro, Edilsa pergunta porque a dor tem sempre um lado e uma cor. A que ela se refere em seu discurso?

10. No episódio 68, Edilsa continua a demonstrar a sua indignação sobre a forma como a notícia é retratada e sobre como os moradores de bairros nobres concordam com o discurso reproduzido. Leia mais uma vez o texto e responda:

a) Quando Edilsa diz que é natural a polícia entrar em favela atirando, que voz ela representa?

b) Você costuma ver, frequentemente, reportagens que justificam a indignação da personagem?

c) Para se referir a um lugar de moradia para pessoas abastadas e com poder aquisitivo elevado, Edilsa diz que nunca viu a polícia chegar atirando no asfalto e batendo na porta de grã-fino. Pesquise o significado comumente utilizado da palavra *asfalto* e em seguida comente o que pode ter levado Edilsa a fazer essa associação.

d) No quinto quadro, a moça diz que tem muito pilantra no asfalto e que *bandido endinheirado* é o pior que existe. No contexto do episódio, a quem ela pode estar se referindo e por quê?

e) A forma como a patroa se refere a ela no penúltimo quadro, como *neguinha petulante*, sugere o que a respeito dos papéis sociais representados na cena?

CRUZANDO REFLEXÕES

Nos episódios que você leu, os autores Leandro Assis e Triscila Oliveira trazem uma temática muito importante e recorrente nos dias atuais, que é a violência policial nas chamadas favelas.

O papel da mulher negra e moradora de comunidades vem sendo representado há muito tempo como uma ligação ao crime organizado. Pessoas negras vêm sendo atacadas e violentadas por causa da cor da pele e mulheres negras se veem como serviçais de famílias brancas enquanto sofrem violências das mais diversas todos os dias.

No ano passado, a deputada Renata Souza, do Rio de Janeiro, afirmou que, ao pedir para um "robô desenhista", representado pela inteligência artificial, criar um personagem de mulher negra na favela, o preconceito e o estereótipo ficaram mais nítidos. O resultado do desenho, estilo PIXAR, como solicitou a deputada, foi a imagem de uma pessoa segurando uma arma na mão.

A parlamentar denunciou o ocorrido em suas redes sociais e afirmou que mulheres, negras e moradoras de favelas estão além do estereótipo criado.

Leia a seguir, publicada em página do *Instagram*, o desabafo de Renata Souza acompanhado da foto criada pela inteligência artificial:

Fonte: https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2023/10/26/deputada-do-rj-diz-que-robo-que-faz-desenhos-ao-estilo-pixar-entregou-imagem-de-mulher-negra-com-arma-na-mao-ao-receber-pedido-de-personagem-emfavela.ghtml. Acesso em 02 Jan. 2024.

Após a leitura, podemos ver que o caso de racismo se assemelha à temática da atividade deste módulo.

- Para ampliarmos a discussão, é necessário que você retorne aos episódios e leia os quadros mais uma vez.

- Depois, forme um círculo e responda os questionamentos que se seguem, verbalizando as suas respostas e trocando ideias e opiniões com os seus colegas de classe.

- O patrão de Edilsa, nos episódios, afirma conhecer bem as coisas de favela. A que se deve a criação desse estereótipo e por que a inteligência artificial o reproduz?
- Qual a relação do papel da mulher negra desempenhado nos episódios da HQ com a mulher negra criada pela inteligência artificial?

- Agora, forme um grupo com quatro ou cinco colegas e pesquise sobre o papel de mulheres negras nas várias instâncias sociais, como nas artes e na ciência, por exemplo. A pesquisa pode ser desenvolvida no espaço do Laboratório de Informática da sua escola.

- Por fim, devem criar um mural para expor um pouco do que foi aprendido e para que toda a comunidade escolar possa conhecer um pouco dessas mulheres também. Para a exposição, selecione fotos, trabalhos de destaque e citações importantes de cada uma delas. Cabe ao professor(a), ajudar na escolha e confecção desse material para que o trabalho seja uma representação da turma. Coloque as mulheres escolhidas em posição de destaque e apresente-as para a turma.

- Exponha o mural no pátio ou em qualquer local da escola que esteja visível a toda a comunidade escolar.

AGORA QUE VOCÊ FINALIZOU MAIS UMA ATIVIDADE, VEM COMIGO QUE TENHO DICAS INCRÍVEIS PARA DAR!

OUTRAS LEITURAS

VOCÊ JÁ OUVIU FALAR DE CAROLINA MARIA DE JESUS?

Carolina Maria de Jesus cresceu com a dura realidade de que todo negro era destinado a ter no século XX. Pobre, filha de uma lavadeira analfabeta, neta de escravizados e com um olhar ímpar sobre a vida, apresentou à literatura brasileira uma obra que contempla não só a sua realidade, mas também apresenta as desigualdades vividas dentro da favela. A autora aprendeu a ler e a escrever com o material que achava no lixo e, com ele, desenhou o retrato do Brasil que separa e rejeita as minorias e cultiva a escravidão em todos os sentidos que a palavra pode traduzir.

FONTE: https://estrelapreta.com.br/carolina-maria-de-jesus/. Acesso em 14 de jan. 2024.

CONHEÇA A OBRA *QUARTO DE DESPEJO: DIÁRIO DE UMA FAVELADA*

Do diário de Carolina Maria de Jesus surgiu este autêntico exemplo de literatura-verdade, que relata o cotidiano triste e cruel de uma mulher que sobrevive como catadora de papel e faz de tudo para espantar a fome e criar seus filhos na favela do Canindé, em São Paulo. em um ambiente de extrema pobreza e desigualdade de classe, de gênero e de raça, nos deparamos com o duro dia a dia de quem não tem amanhã, mas que ainda assim resiste diante da miséria, da violência e da fome. E percebemos com tristeza que, mesmo tendo sido escrito na década de 1950, este livro jamais perdeu sua atualidade.

FONTE: https://estrelapreta.com.br/carolina-maria-de-jesus/. Acesso em 14 de jan. 2024.

Ufa! Que episódios mais intensos, não é mesmo?
O que você achou da temática dos episódios?
Você já passou por isso ou conhece alguém que viveu uma situação parecida?

A família Santos se complica ainda mais e as mulheres negras da história vão ganhando mais destaque e representatividade.

O que você está achando disso?

Você está preparado para a leitura dos últimos episódios deste caderno?

Está curioso para saber como a família Santos vai reagir diante da rebelião comandada por Edilsa?

Vamos juntos descobrir?
Vem comigo!

MÓDULO 6

Ai, não! A aventura está chegando ao fim!

Você está preparado para conhecer os episódios neste último módulo?

Vem comigo! Estamos quase no fim!

Agora, você vai conhecer a história de dona Didi, a matriarca da família de Edilsa, e entender como se deu todo o desenrolar da narrativa até agora.

ATIVIDADE 5

ANTES DA LEITURA

VAMOS CONVERSAR?

Na atividade 3, do módulo 4, você conheceu um pouquinho da obra da cantora e compositora Elza Soares. Agora, vamos conhecer outra canção eternizada em sua voz rouca e cantada pelo seu sentimento de ser uma mulher negra, sofrida, mas resistente e resignada como as letras de suas canções.

VAMOS CONHECER MAIS UMA DE SUAS CANÇÕES?

Assista ao videoclipe da canção O QUE SE CALA, composta por Douglas Germano e eternizada na voz de Elza Soares. Você pode acessar pelo link abaixo ou digitar o título da música e nome da cantora no YouTube.

https://www.youtube.com/watch?v=PFBzfCf2Uic. Acesso em 07 jan. 2024.

Ao assistir o videoclipe, percebemos que os elementos multissemióticos se mesclam e produzem um efeito de sentido que grita sobre a resistência. Que elementos da linguagem não verbal do videoclipe demonstram a resistência do povo negro?

A canção começa com a repetição do verso *Mil nações moldaram minha cara*. Como você interpretaria esse verso, considerando o contexto de resistência em que a música está inserida?

Você já ouviu falar na expressão *lugar de fala*? O que você acha que isso significa?

Qual a voz social representada pelo lugar de fala da cantora?

O que o título da canção pode sugerir?

Qual a possível relação dessa canção, representada por todos os elementos multissemióticos presentes no vídeoclipe e os episódios que se seguem da HQ *Os Santos – uma tira de* ~~*humor*~~ *ódio?*

Estamos chegando ao fim dessa aventura pela história da família Santos e pelas relações de poder estabelecidas a cada episódio.

O que está achando da HQ?

Calminha! Ainda tem muita história pela frente. Você pode acompanhar, pelo Instagram do Leandro Assis, do primeiro ao último episódio. Também pode adquirir o livro e ler a qualquer hora e lugar.

Por ora, vamos conferir os episódios a seguir e conhecer um pouco mais a fundo a história de dona Didi.

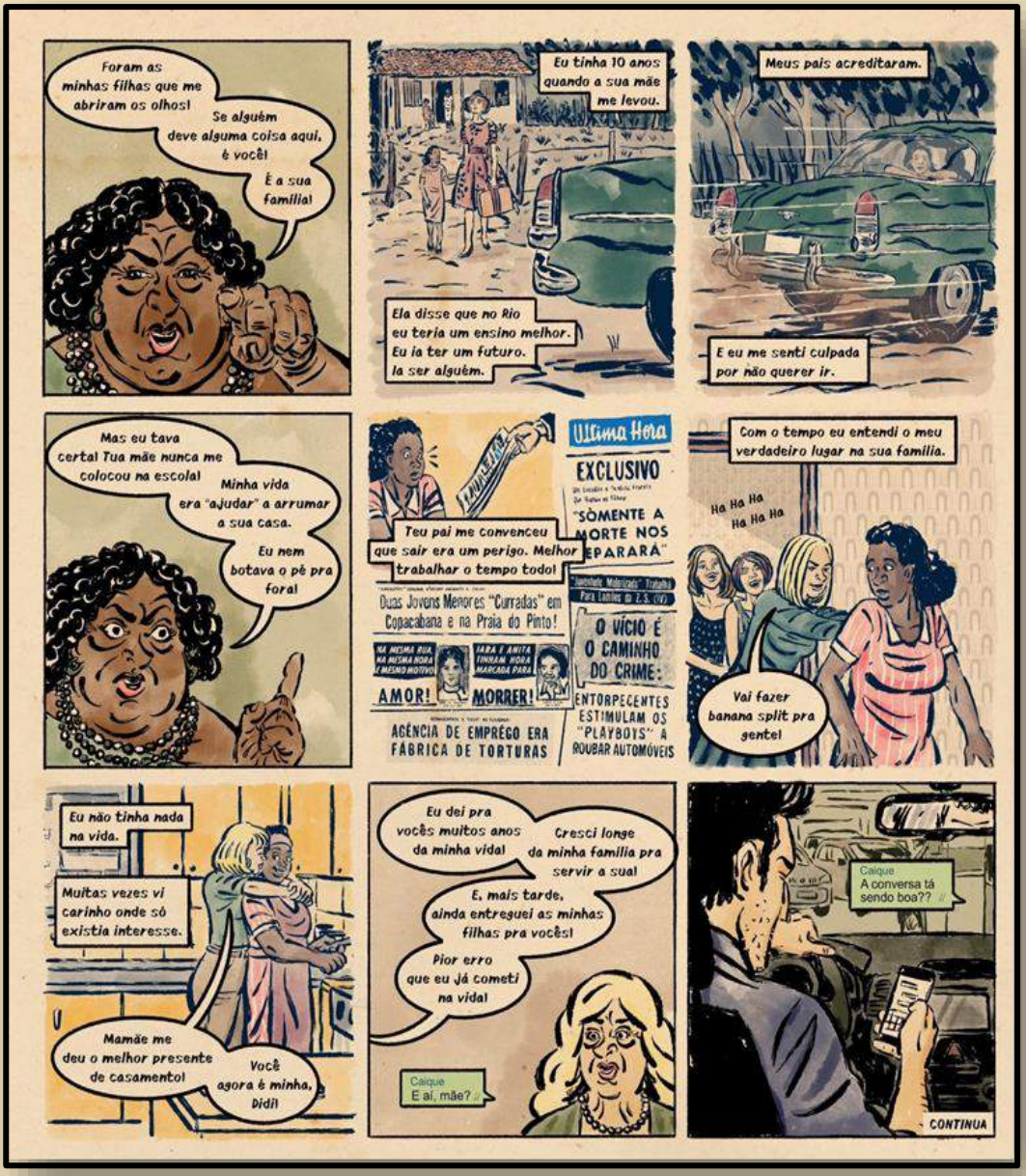
Vem comigo!

Para a última atividade desse material, será necessária a leitura dos episódios 115 – MULHER/ 116 - O PASSADO DA DIDI, da HQ *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*. Faça a leitura, assim como nas atividades anteriores, observando, ao primeiro olhar, os aspectos que compõem o texto e a temática por ele abordada. Se necessário, leia mais de uma vez, silenciosamente ou coletivamente.

EPISÓDIO 115 - MULHER.
https://www.instagram.com/s/aGlnaGxpZ2h0OjE3ODU0NzE5NDA2ODMwODEx?story_media_id=2250340993199371432_8262103174&igshid=YmMyMTA2M2Y=. Acesso em 09 nov. 2022.

Leia o episódio pelo QR CODE

@LEANDRO_ASSIS_ILUSTRA



EPISÓDIO 116 – O PASSADO DE DIDI.
https://www.instagram.com/s/aGlnaGxpZ2h0OjE3ODU0NzE5NDA2ODMwODEx?story_media_id=2250340993199371432_8262103174&igshid=YmMyMTA2M2Y=. Acesso em 09 nov. 2022.

Leia o episódio pelo QR CODE

@LEANDRO_ASSIS_ILUSTRA

- Os últimos episódios lidos neste material não encerram a história, mas demonstram como as relações de poder se transformam diante das ações das personagens. Leia os dois trechos mais uma vez e reflita sobre os elementos que o compõem. Se necessário, faça anotações em seu caderno que relacionem com a história contada até aqui.

- Em seguida, responda às questões propostas à atividade 5 e compartilhe opiniões, impressões e ponto de vista com os seus colegas.

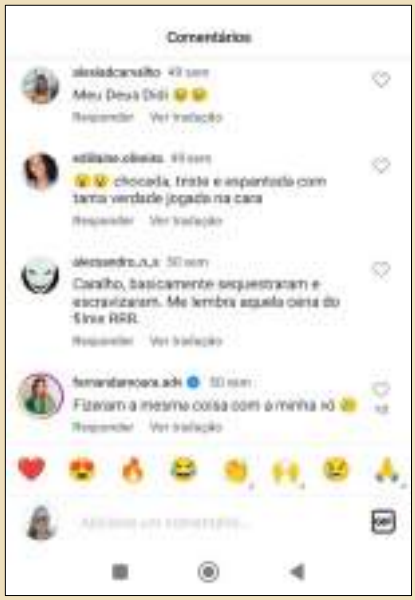
COMPREENDENDO O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

1. Os episódios deste módulo trazem um pouco da história de dona Didi, a antiga empregada da casa dos Santos, que deixou as filhas em seu lugar quando se aposentou. Diante da sua leitura, o que conseguiu perceber a respeito da relação entre as duas mulheres protagonistas desses episódios?

2. Qual pode ser o objetivo pretendido pelo texto ao apresentar, quase nos episódios finais da HQ, a história de Dona Didi?

3. O fato de a patroa dizer que quer um favor em troca de outros que já fez deixa a entender que a família Santos sempre foi respeitosa com dona Didi e sua família. No entanto, os episódios anteriores mostram fatos contrários. Refletindo sobre esse momento inicial do episódio 115, a que público ele se destina? Por quê?

4. A divulgação desses episódios na página do Instagram de Leandro Assis levantou muitos questionamentos e reflexões nos internautas, que deram as suas opiniões por meio dos comentários na publicação do autor. Leia abaixo alguns desses comentários e reflita:



a) Em relação à forma que os internautas receberam o episódio e interagiram na página, como foi a compreensão deles do texto e de sua temática?

b) Você já passou por uma situação assim ou conhece alguém próximo que passou? Troque ideias com os colegas.

c) Faça uma visita na página do autor e leia mais comentários a respeito da publicação desses episódios. Após a leitura, responda:

- Como foi a participação da maioria dos internautas?
- De acordo com a participação dos leitores, você acha que a HQ cumpriu os objetivos pretendidos com a publicação desses episódios?

d) Ao longo das leituras e atividades deste material, você já deve ter percebido que os leitores da HQ e os seguidores da página do autor Leandro Assis têm um perfil que os une. Defina o perfil dos leitores e seguidores da página, pontuando traços importantes de reconhecimento, como a sua possível ideologia política e religiosa, engajamento social, *status* social, cor da pele e outros que tenham sido percebidos ao longo da apresentação dos episódios. Em seguida, comente como chegou a essa conclusão.

e) Quanto a você, a HQ *OS Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio* faz o seu perfil de leitura e atrai a sua atenção? Explique a sua resposta e troque ideias com os colegas.

5. Os autores da HQ, como já conhece, são Leandro Assis e Triscila Oliveira. No entanto, a proposta inicial da história partiu de Leandro, que foi questionado nas redes sociais pelo fato de ser um homem branco de classe média alta contando a história de mulheres negras de periferia e das mazelas enfrentadas por elas todos os dias. A partir daí, ele convidou Triscila, mulher negra e moradora de periferia cuja mãe foi empregada doméstica por muitos anos, a colaborar, escrevendo junto a ele a história e desenvolvendo as temáticas tão relevantes socialmente. Sabendo disso, responda:

a) Em sua opinião, o que a colaboração da autora pode ter acrescentado ao texto?

b) Por que você acha que Leandro, sozinho, não poderia dar conta da história proposta?

ANALISANDO A LINGUAGEM DO TEXTO – VOZES E MODALIZAÇÕES

6. Você observou que na maioria dos episódios lidos neste material, as mulheres negras mantinham o olhar e o tom de voz mais baixo para se dirigir aos patrões e até mesmo a outras pessoas brancas. Leia mais uma vez os episódios desta atividade e analise as cenas.

a) Nos primeiros quadros do episódio 115, a ex patroa de dona Didi fala de maneira branda e calma. Porém, em seu discurso, a mulher deixa claro a necessidade de subserviência por parte da antiga empregada. Que elementos da cena, tanto do texto verbal quanto do não verbal, indicam isso?

b) Dona Didi estava de óculos escuros quando chegou ao encontro marcado com Liege. No entanto, fez um gesto para afastá-los do rosto no momento em que a mulher disse algo que lhe serviu como ofensa. O que esse ato representa no quarto quadrinho?

c) As duas marcaram um encontro em um lugar escolhido por dona Didi, como um restaurante ou uma lanchonete. A ex patroa estava confortável nesse lugar? Que elementos das cenas, tanto do texto verbal como do não verbal, comprovam a sua resposta?

d) No sétimo quadro, a cena se divide em duas para focar o rosto das duas mulheres. Ao analisar isso, responda:

- Como você descreveria o semblante de Dona Didi e o de Liege?

- Por que você acha que elas reagiram dessa forma?

e) Nos quadros que seguem, dona Didi aparece mais enquadrada na cena e mais valorizada em relação a sua imagem. O enquadramento, além de maior, demonstra, em seu semblante, a sua mudança de expressão e atitude em relação a Liege. O que pode ter ocasionado essa mudança em Dona Didi?

7. No episódio 116, algumas cenas sobre a vida de dona Didi vêm à tona por meio de um *flashback* da personagem. Analise as cenas e responda:

a) O que a cena do segundo quadro nos releva em relação à família de dona Didi?

b) O que demonstra a expressão da personagem, que quando criança estava a olhar pelo vidro traseiro do carro no momento de deixar a sua casa e família para trás?

c) A personagem afirma que a mãe de Liege disse que no Rio ela poderia "ter um ensino melhor", "um futuro melhor" e que iria "ser alguém". Que voz social está aí representada pela voz da personagem?

d) No quinto quadro, aparecem algumas páginas de jornal mostradas pelo pai de Liege à dona Didi ainda jovem. O que diziam essas páginas? Por que o patrão acreditava que a moça seria tão vulnerável àquelas situações?

e) Durante o *flashback*, a voz da personagem passa a ser representada pela voz do narrador.

- Que voz social a voz do narrador pode representar nesse contexto?

- Por que você acha que esse recurso de se utilizar do narrador foi escolhido nesse episódio e para essas cenas?

8. No sexto quadro, dona Didi afirma ter entendido qual seria o seu lugar na casa dos patrões. Reflita e responda:

a) Qual o lugar da moça nessa casa?

b) Como ela compreendeu isso e que elementos do texto justificam a sua resposta?

c) Essa cena da história de dona Didi pode ser comparada a uma outra história contada às crianças como um conto de fadas. Que história é essa e o que a cena representa nela?

9. No sétimo quadrinho, Liege, ainda jovem, abraça dona Didi e diz: *Mamãe me deu o melhor presente de casamento! Você agora é minha, Didi!*

a) O que a expressão *presente de casamento* pode sugerir, uma vez que se trata de uma pessoa e não de uma coisa, objeto, que passa de uma família para outra em diferentes gerações?

b) Em sua opinião, o fato de Liege, uma mulher branca e com *status* social elevado, afirmar que Didi é dela, de maneira possessiva, desmascara o racismo estrutural existente em nossa sociedade? Explique a sua resposta.

10. Após a leitura de todos os episódios lidos neste material e da história de *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio* que você conheceu durante esse percurso, responda:

a) Pode-se afirmar que as situações e as temáticas abordadas na HQ são baseadas em situações reais? Explique a sua resposta.

b) Sabendo que as mulheres, no geral, enfrentam desafios diários, pode-se afirmar que as mulheres negras estão ainda mais vulneráveis do que as brancas na sociedade de maneira geral?

c) De acordo com vivências da família de dona Didi:

- Pode-se afirmar que as mulheres da família enfrentaram situações de preconceito ligadas ao fato de serem mulheres negras?
- O que se pode pontuar na HQ em relação a situações que são explicadas por meio da prática do racismo estrutural?

O *RACISMO ESTRUTURAL* É UM CONJUNTO DE PRÁTICAS DISCRIMINATÓRIAS, INSTITUCIONAIS, HISTÓRICAS E CULTURAIS DENTRO DE UMA SOCIEDADE QUE FREQUENTEMENTE PRIVILEGIA ALGUMAS RAÇAS EM DETRIMENTO DE OUTRAS.

CRUZANDO REFLEXÕES

VAMOS CURTIR UMA SESSÃO DE CINEMA?

- As nossas atividades estão chegando ao fim, mas a discussão sobre essas temáticas tão relevantes continuará e a busca pelo nosso lugar no mundo é algo que se renova e se transforma a cada aprendizado.

- Para continuar a reflexão sobre o tema e sobre a história de dona Didi, você vai assistir ao filme *Que horas ela volta*? Esse filme traz histórias de vida bem parecidas com as contadas em *Os Santos – uma tira de ~~humor~~ ódio*, escancarando as mazelas sociais e as relações de poder que a sociedade tenta mascarar.

Conheça um pouquinho da história e vá preparando a pipoca!

VOCÊ CONHECE O FILME QUE *HORAS ELA VOLTA*?

A pernambucana Val se mudou para São Paulo com o intuito de proporcionar melhores condições de vida para a filha, Jéssica. Anos depois, a garota lhe telefona, dizendo que quer ir para a cidade prestar vestibular. Os chefes de Val recebem a menina de braços abertos, porém o seu comportamento complica as relações na casa.
O longa pode ser encontrado, sem cortes, no YouTube.
Acesse:
https://www.youtube.com/watch?v=MfBSs8XVOf0

- Junto com a turma e com a mediação do professor(a), organize uma sessão de cinema na sala de vídeo da sua escola.

NÃO ESQUEÇA DE PREPARAR O AMBIENTE:

- Luz baixa;
- Lanchinho;
  Pipoca;
- Refrigerante;
- E muita diversão, além de, é claro, muita atenção ao filme.

VAMOS CONVERSAR?

E então, o que vocês acharam do filme?

Notaram algumas semelhanças do longa com o episódio sobre a dona Didi?

É hora de trocar as experiências e impressões sobre o que assistiram!

- Após assistir ao filme, é hora de se reunir com os colegas e refletir sobre o que aprendeu.

- Forme grupos de 4 ou 5 pessoas e preencha a tabela abaixo. Se necessário, converse antes com o grupo e faça anotações sobre as temáticas abordadas, sobre os personagens e sobre as cenas que mais chamaram a sua atenção.

- Para a execução da atividade, faz-se necessária uma nova leitura dos episódios da HQ lidos neste módulo.

- Na tabela a seguir, você traçará um paralelo entre as duas obras, observando como os temas são abordados:

TEMAS ABORDADOS	NOS EPISÓDIOS DA HQ *OS SANTOS – UMA TIRA DE ~~HUMOR~~ ÓDIO*	NO FILME *QUE HORAS ELA VOLTA?*
Origem da trabalhadora doméstica (local de onde vieram as mulheres e motivo da escolha).		
Condições de trabalho (condições do espaço e aspectos legais).		
Situação mais marcante da história envolvendo as mulheres como empregadas domésticas.		
Diferença na construção das personagens patroas.		
Diferença na construção das personagens empregadas domésticas.		

- Após o trabalho em grupo, faça um grande círculo com a turma e socialize as respostas do quadro.

- Juntos, e sob a mediação do professor(a), formulem argumentos sobre como o trabalho desenvolvido pelas mulheres nas duas obras (no filme Que horas ela volta? E o episódio lido da HQ) serviu como base para a edificação do preconceito contra a mulher e do racismo estrutural.

AGORA QUE VOCÊ FINALIZOU MAIS UMA ATIVIDADE, VEM COMIGO QUE TENHO DICAS INCRÍVEIS PARA DAR!

OUTRAS LEITURAS

VOCÊ CONHECE ANA MARIA GONÇALVES?

Autora do monumental *Um defeito de cor*, atua também como roteirista, dramaturga e professora de escrita criativa.

FONTE: https://www.brasildefato.com.br/2023/09/03/bienal-do-livro-2023-destaca-literatura-de-mulheres-afro brasileiras#:~:text=Ana%20Maria%20Gon%C3%A7alves,na%20manh%C3%A3%20do%20mesmo%20dia. Acesso em 14 jan. 2024.

CONHEÇA A OBRA *UM DEFEITO DE COR*

Vencedor do prestigioso prêmio Casa de Las Américas e incluído na lista da Folha de S. Paulo como o sétimo entre 200 livros mais importantes para entender o Brasil em seus 200 anos de independência. *Um defeito de cor* conta a saga de Kehinde, mulher negra que, aos oito anos, é sequestrada no reino do Daomé, atual Benin, e trazida para ser escravizada na ilha de Itaparica, na Bahia. no livro, Kehinde narra em detalhes a sua captura, a vida como escravizada, os seus amores, as desilusões, os sofrimentos, as viagens em busca de um de seus filhos e de sua religiosidade. Além disso, mostra como conseguiu a sua carta de alforria e, na volta para a África, tornou-se uma empresária bem-sucedida, apesar de todos os percalços e aventuras pelos quais passou.

FONTE: https://www.brasildefato.com.br/2023/09/03/bienal-do-livro-2023-destaca-literatura-de-mulheres-afro brasileiras#:~:text=Ana%20Maria%20Gon%C3%A7alves,na%20manh%C3%A3%20do%20mesmo%20dia. Acesso em 14 jan. 2024.

VOCÊ CONHECE O FILME MEDIDA PROVISÓRIA

SINOPSE

Em um futuro distópico, o governo brasileiro decreta uma medida provisória, em uma iniciativa de reparação pelo passado escravocrata, provocando uma reação no Congresso Nacional. O Congresso então aprova uma medida que obriga os cidadãos negros a migrarem para a África na intenção de retornar as suas origens. Sua aprovação afeta diretamente a vida do casal formado pela médica Capitú (Taís Araújo) e pelo advogado Antonio (Alfred Enoch), bem como a de seu primo, o jornalista André (Seu Jorge), que mora com eles no mesmo apartamento. Nesse apartamento, os personagens debatem questões sociais e raciais, além de compartilharem anseios que envolvem a mudança de país. Vendo-se no centro do terror e separados por força das circunstâncias, o casal não sabe se conseguirá se reencontrar. O longa é uma adaptação de "Namíbia, não!", peça de Aldri Anunciação, que o diretor e ator Lázaro Ramos dirigiu para o teatro em 2011.

FONTE: https://www.sesisp.org.br/evento/69b1e326-eaba-44e0-8560-64a14e62bfa1/filme-medida-provisoria-sessao-de-curtas-de-animacao. Acesso em 14 jan. 2024.

Navegue no Instagram dos autores, comente as postagens, divulgue a HQ e converse sobre a temática em todos os espaços que você puder!

Você percebeu o quanto essa discussão é intensa e necessária?

Leia mais e se posicione criticamente!

Não esqueça que você tem um papel no mundo!

E essa discussão não pode parar por aqui!

Até a próxima!

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**. 6 ed., Lisboa: Presença/Martins Fontes, 2001. 144 p.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 230 p.

BARROS, E. M. D. **Gestos de ensinar e de aprender gêneros textuais***:* a sequência didática como instrumento de mediação. 2012. 370 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador:** introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola. 2008. 135 p.

BRAGGIO S. L. B. **Leitura e alfabetização:** da concepção mecanicista sociopsicolingüística. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992. 102 p.

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

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quartos ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, J. **Atividade de linguagem, textos e discursos:** por um interacionismo sociodiscursivo. 2. ed. São Paulo: EDUC, 1999. 354 p.

BRONCKART, J. **Atividade de linguagem, discursos e desenvolvimento humano**. Campinas: Mercado das Letras, 2006. 259 p.

BRONCKART, J. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Campinas: Mercado das Letras, 2008. 208 p.

BRONCKART, J. **Teorias da linguagem**. Campinas: Mercado das Letras, 2021. 380 p.

CAGNIN, A. L. **Os quadrinhos**. São Paulo: Ática, 1975. 239 p.

CARNEIRO. S. **Racismo, Sexismo e desigualdades no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011. 190 p.

CARVALHO, I. M. **A transposição didática do gênero história em quadrinhos (HQ) no 9° ano do ensino fundamental**. 2018. 215f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Fortaleza (CE), 2018.

CICUREL, F. **Lecture interatives en langue étrangère**. Paris, Hachette, 1991. 155 p.

CUNHA, A. H. SILVEIRA, R. C. P. **Gramática do design visual e tiras**: multimodalidade e produção de sentidos. Ponta Grossa: Atena, 2021. 130 p.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989. 88 p.

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado das Letras, 1996. 142 p.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2017. 283 p.

KLEIMAN, A. **Oficina de Leitura**: teoria e prática. 16. ed. Campinas: Pontes Editores, 2016. 155 p.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 16. ed. Campinas: Pontes Editores, 2016. 90 p.

KRESS, G. **Multimodality:** a Social Semiotic Approach to Contemporary Communication. London: Routledge, 2009. 212 p.

KRESS, G. VAN LEEUWEN, T. **Reading Images**: The Grammar of Visual Design. London: Routledge. 1996. 291 p.

MCCLOUD, S. **Desvendando quadrinhos**. São Paulo: Markron Books, 1995. 266 p.

RAMOS, P. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2022. 158 p.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 128 p.

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

ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São. Paulo: Parábola, 2012. 264 p.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1989. 423 p.

VERGUEIRO, W. et al. **Como usar as Histórias em Quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2007. 160 p.