

**GOVERNO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO CAMPUS UNIVERSITÁRIO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS**

ELISÂNGELA RENATA TOMAZ DENARDIN

**CHARGE NO LETRAMENTO DOS ESTUDANTES NO PROCESSO FINAL DA
ALFABETIZAÇÃO DO FUNDAMENTAL I: GÊNEROS MULTIMODAIS QUE
PERMITEM A LEITURA ALÉM DA DECODIFICAÇÃO**

**SINOP – MT
2019**

ELISÂNGELA RENATA TOMAZ DENARDIN

**CHARGE NO LETRAMENTO DOS ESTUDANTES NO PROCESSO FINAL DA
ALFABETIZAÇÃO DO FUNDAMENTAL I: GÊNEROS MULTIMODAIS QUE
PERMITEM A LEITURA ALÉM DA DECODIFICAÇÃO**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Proletras, da Universidade do Estado de Mato Grosso/Sinop como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras – Língua Portuguesa.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Profa. Dra. Ângela Rita Christofolo de Melo

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

D391c DENARDIN, Elisangela Renata Tomaz .
Charge no Letramento dos Estudantes no Processo Final da Alfabetização do Fundamental I: Gêneros Multimodais Que Permitem a Leitura Além da Decodificação / Elisangela Renata Tomaz Denardin - Sinop, 2019.
89 f.; 30 cm.(ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Profissional) Profletras, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Sinop, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2019.
Orientador: Ângela Rita Christofolo de Mello

1. Charge. 2. Leitura. 3. Escrita. 4. Multimodalidade. 5. Letramento. I. Elisangela Renata Tomaz Denardin. II. Charge no Letramento dos Estudantes no Processo Final da Alfabetização do Fundamental I: Gêneros Multimodais Que Permitem a Leitura Além da Decodificação: .

CDU 372.41

ELISÂNGELA RENATA TOMAZ DENARDIN

**CHARGE NO LETRAMENTO DOS ESTUDANTES NO PROCESSO FINAL DA
ALFABETIZAÇÃO DO FUNDAMENTAL I: GÊNEROS MULTIMODAIS QUE
PERMITEM A LEITURA ALÉM DA DECODIFICAÇÃO**

Trabalho de conclusão apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Profletras, da Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus Universitário de Sinop, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras – Língua Portuguesa, julgado pela Banca composta dos membros:

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ângela Rita Christofolo de Mello

Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Sinop
(Presidente)

TITULARES

Profa. Dra. Albina Pereira de Pinho Silva

Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Sinop

Prof. Dr. Antonio Carlos Santana de Souza

UEMS-Campo Grande

SUPLENTES

Profa. Dra. Elza Sabino da Silva Bueno

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS/Dourados

Profa. Dra. Leandra Ines Seganfredo Santos

Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Sinop

Aprovada em: 28/02/2019.

Local da defesa: Sala H-6– Câmpus Universitário de Sinop – Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.

Dedico esse trabalho a todas as pessoas que fizeram parte da minha trajetória de formação acadêmica e contribuíram de alguma maneira para o meu crescimento pessoal e profissional. Aos professores, colegas e familiares que em seus papéis foram fundamentais para a transformação da minha prática pedagógica, construção de saberes e ideais.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro a Deus pela vida e pela saúde para trilhar esse percurso que muitas vezes é solitário.

A minha família, marido e filhos pela compreensão das ausências e falta de atenção em muitos momentos.

Aos profissionais da Escola Municipal Eça de Queirós de Lucas do Rio Verde que me apoiaram e incentivaram em todos os aspectos durante a minha pesquisa e projeto de intervenção em especial a professora do laboratório de informática Dayse Andrade Broch e Silvana Menuzzi professora titular do 5º ano.

Aos professores e colegas do Profletras - Sinop que fizeram parte dessa trajetória especial de conhecimento.

Aos estudantes do quinto ano da Escola Municipal Eça de Queirós pela participação efetiva no projeto de intervenção.

A minha orientadora Ângela Rita pelo trabalho prestado durante os meses de árduas discussões.

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa-ação teve como objetivo analisar o trabalho com o gênero multimodal charge no processo de ampliação do nível de letramento e de proficiência em leitura de informações implícitas com crianças do 5º ano, em fase final do segundo ciclo do Ensino Fundamental. Entende-se que a leitura é o processo pelo qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, por isso é importante compreender que não se trata de extrair informação, decodificar letra por letra, palavra por palavra. Ler é uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência leitora. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que será lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. É importante que os estudantes tenham conhecimento de que a Charge é um gênero textual cuja intencionalidade principal é fazer uma crítica por meio do humor. Entende-se que as charges se destacam pela criatividade e abordagem de temas da atualidade. Geralmente, abordam diversos contextos relacionados aos assuntos do cotidiano, como política, futebol, economia, ciência, relacionamentos, artes, consumo, podendo se tornar uma forma de comunicação que atenda às necessidades de expressão do ser humano, sob influência do contexto histórico e social das diversas esferas do diálogo. Com esta compreensão, a intervenção pedagógica efetivou-se em uma turma do quinto ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Eça de Queirós no município de Lucas do Rio Verde. A pesquisa-ação realizada incluiu uma intervenção com o gênero charge num quinto ano. A pesquisa realizada foi uma experiência nova, com estratégias diferentes, que considerou o nível de proficiência em leitura dos estudantes, suas experiências e contato com o gênero escolhido, bem como o contexto social e cultural vivenciado por eles. A SD elaborada viabilizou a elaboração de diferentes charges pelos estudantes no laboratório de informática da escola, com uso do programa *paint*. Estas foram disponibilizadas na página do *facebook* da escola como forma de valorizar, por meio da socialização, as produções dos estudantes. Conclui-se que o trabalho com o gênero charge contribui com o processo de ampliação do nível de letramento e de proficiência em leitura de informações implícitas com crianças do 5º ano em fase final do segundo ciclo do Ensino Fundamental, quando trabalhado em uma perspectiva histórico-cultural, que valoriza o contexto de produção, o nível de compreensão e a realidade dos estudantes.

Palavras-chave: Charge; Leitura; Escrita; Multimodalidade; Letramento.

ABSTRACT

This action / intervention research was carried out with the objective of analyzing how the work with the genre charge, a multimodal genre, can contribute with the process of amplification of the level of literacy and of proficiency in reading implicit information with children of the 5th year, in final phase of the Secondary School. Work with the genre charge can motivate students to read and write this multimodal text. It is understood that reading is the process by which the reader performs an active work of understanding and interpreting the text, so it is important to understand that it is not about extracting information, decoding letter by letter, word for word. Reading is an activity that involves strategies of selection, anticipation, inference and verification, without which reading proficiency is not possible. It is the use of these procedures that makes it possible to control what will be read, to make decisions in the face of difficulties of comprehension, to advance in the search for clarifications, to validate in the text assumptions made. It is important for students to be aware that Charge is a textual genre whose primary intent is to critique through humor. It understands that the cartoons stand out for the creativity and approach of subjects of the present time. In general, they deal with diverse contexts related to daily affairs, such as politics, football, economics, science, relationships, arts, consumption, and can become a form of communication that responds to the human expression needs under the influence of historical and social context the various spheres of dialogue. With this understanding, the pedagogical intervention took place in a group of the fifth year of Elementary School of the Municipal School Eça de Queirós in the municipality of Lucas do Rio Verde. The action research carried out included an intervention with the genus charge in a fifth year. The intervention was a new experience, with different strategies, which considered the level of reading proficiency of students, their experiences and contact with the chosen genre, as well as the social and cultural context experienced by them. The elaborated SD enabled the elaboration of different cartoons by the students in the laboratory of computer of the school, with the program paint. These were made available on the facebook page of the school as a way to value, through socialization, the productions of the students.

Keywords: Cartoon; Reading; Writing; Multimodality; Literature .

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Escola Municipal Eça de Queirós.....	37
Figura 2: Jornal O Pasquim.....	47
Figura 3: Charge em suporte impresso-----	54
Figura 4: Charge em suporte impresso-----	54
Figura 5 Lousa com texto (refacção).....	61
Figura 6: Refacção Coletiva.....	62
Charge 1.....	54
Charge 2.....	57
Charge 3.....	59
Produção 1.....	65
Produção 2.....	65
Produção 3.....	66
Produção 4.....	66
Produção 5.....	67
Produção 6.....	67
Produção 7.....	68
Produção 8.....	68
Produção 9.....	69
Produção 10.....	69
Produção 11.....	70

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Conselho da Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional d Educação
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
SD	Sequência Didática
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TCF	Trabalho de Conclusão Final
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 CHARGE: GÊNERO MULTIMODAL E DISCURSIVO E SUA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE RECONHECIMENTO DA INFORMAÇÃO IMPLÍCITA E DA APROPRIAÇÃO DA LEITURA PROFICIENTE.....	16
3 3. A SEMIÓTICA NA COMUNICAÇÃO: LINGUAGENS VERBAIS E NÃO VERBAIS.....	21
4 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	29
5 ABORDAGEM METODOLÓGICA: ASPECTOS DE UMA PESQUISA DE ABORDAGEM QUALITATIVA PAUTADA NOS PRINCÍPIOS DA PESQUISA AÇÃO.....	33
5.1 O trabalho com Sequências Didáticas na perspectiva de Dolz; Noverraz; Schneuwly.....	35
5.2 Breve histórico da Escola Eça de Queirós e da turma de 5º ano, lócus do desenvolvimento do projeto de pesquisa ação/intervenção.....	37
5.3 Desenvolvimento da Sequência Didática.....	39
5.4 - O trabalho no laboratório de informática.....	43
5.5 Suportes de leitura.....	53
5.6 - Possibilidades de leitura.....	54
5.7 Charge: linguagem verbal e não verbal.....	59
5.8 Produção de charges utilizando o Programa Paint.....	62
6. PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES DO 5º ANO A DA ESCOLA MUNICIPAL EÇA DE QUEIRÓS.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	75
REFERÊNCIAS WEBGRÁFICAS.....	78
ANEXOS.....	80

1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação, assim como a pesquisa abordada em seu conteúdo, se insere no âmbito do projeto “Charge no Letramento dos Estudantes no Processo Final da Alfabetização do Fundamental I: Gêneros Multimodais que permitem a Leitura além da Decodificação, do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS em Sinop - MT, com o propósito de trabalhar com o gênero charge, a fim de motivar os estudantes para a leitura e letramento desse texto multimodal.

Assim, a pesquisa ação teve como objetivo geral analisar como o trabalho com o gênero charge, um gênero multimodal, pode contribuir com o processo de melhoria do nível de letramento e de proficiência em leitura de informações implícitas com crianças do 5º ano, em fase final do segundo ciclo do Ensino Fundamental. Em atenção a esse objetivo, várias ações foram realizadas. Primeiramente, mobilizou-se o interesse dos estudantes para a especificidade desse gênero, qual seja: fazer crítica por meio do humor; também se observou como os mecanismos linguísticos e visuais presentes nas charges composição verbo-visual, normalmente como uma crítica irônica, contribuem para uma melhor compreensão leitora de textos pelos estudantes do 5º ano. Por último, analisaram-se como as noções básicas de leitura trabalhadas em sala de aula possibilitaram que os estudantes envolvidos na pesquisa ação realizassem interferências e estabelecessem relação entre texto e contexto, no que concerne a função social da charge no contexto histórico, político e social.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), a leitura é o processo pelo qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir dos seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem. Assim, quando se pensa em leitura, é importante compreender que não se trata de extrair informação, decodificar letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência leitora. É o uso desses procedimentos que possibilita verificar o que será lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

O gênero charge não está proposto na matriz curricular do quinto ano da educação fundamental, do Município de Lucas do Rio Verde. Por isso, esta pesquisa foi realizada neste ano da escolarização formal, justamente para pesquisar sua importância no letramento de estudantes menores, tendo em vista as possibilidades que as charges propiciam para se trabalhar

com os objetivos e direitos de aprendizagem específicos, a exemplo da localização de informações implícitas.

Diante do exposto, a introdução desse Trabalho de Conclusão (TC) descreve os objetivos previamente elaborados a fim de contribuir com o processo de ampliação do nível de letramento e proficiência em leitura, de informações implícitas dos estudantes do quinto ano do ensino fundamental.

O item Charge: gênero multimodal e discursivo e sua contribuição no processo de reconhecimento da informação implícita e da apropriação da leitura proficiente apresenta a possibilidade de trabalhar por meio da linguagem aspectos do cotidiano, realizar interpretações de cunho político e social, permitindo ao estudante perceber aspectos culturais que permeiam o meio em que vive.

A semiótica na comunicação, linguagens verbais e não verbais, fundamenta que a comunicação neste campo é muito vasto. Diante dessa amplitude, é necessário compreender que toda produção que envolve conhecimentos linguísticos, cognitivos, sociais e culturais, estão intensamente permeados pela interação com o meio. Desta forma, é correto pensar em todos os aspectos que o gênero trabalhado nesta intervenção, implicitude, humor, interpretação, e muitos outros aspectos permitem a associação com conceitos da semiótica.

O item A Base Nacional Comum Curricular foi elaborado com o objetivo de compartilhar as mais recentes diretrizes curriculares apresentadas pelo estado. Os profissionais devem estar atentos as mudanças ocorridas em âmbito nacional, este documento foi aprovado em dezembro de 2017 e deverá permear o trabalho dos docentes, com significativas mudanças, principalmente na área da linguagem.

O trabalho com sequências didáticas na perspectiva de Dolz, Noverraz e Schneuwly foi elaborado com o objetivo de explicitar, que a estrutura sugerida pelos referidos autores, é considerada a mais adequada para desenvolver o projeto de intervenção proposto neste trabalho, pois a SD permite ao estudante desenvolver de forma mais aprofundada o gênero escolhido, desde a produção inicial, a divisão em módulos com objetivo de trabalhar de forma detalhada estratégias que ajudam a sanar as dificuldades apresentadas pelos estudantes.

O item Breve histórico da Escola Municipal Eça de Queirós e da turma do 5º ano, locus do desenvolvimento do projeto de pesquisa ação teve como objetivo caracterizar o ambiente, o bairro e o histórico da instituição onde se desenvolveu a intervenção pedagógica. Acredita-se que é de suma importância conhecer e reconhecer este espaço, permitindo realizar uma leitura do ambiente e os resultados obtidos por meio do projeto de intervenção.

Em seguida, estruturou-se o desenvolvimento da Sequência didática (SD), que teve como objetivo trabalhar o gênero charge de forma modular com produção inicial e final, a fim de verificar o desenvolvimento do estudante. O trabalho no laboratório de informática, suportes e possibilidades de leitura, descrevem os processos realizados nos módulos e que permitiram um trabalho detalhado, possibilitando melhorar o letramento e multiletramento proposto no projeto de intervenção. As produções de charge com utilização do programa *Paint* detalham as possibilidades de realizar os letramentos e multiletramentos aliados ao uso das tecnologias. Nas produções dos estudantes do 5º ano, esses apresentaram domínio do programa *paint*, mostrando-se muito habilidosos na produção dos desenhos, mas na hora de contextualizar, de produzir uma charge onde as palavras não fossem tão necessárias para a compreensão leitora, tiveram dificuldade necessitando assim de bastante mediação por parte da professora que novamente retomou todas as discussões feitas durante todos os módulos destacando a ironia, o humor e todas as características contidas no gênero charge.

As considerações finais trazem reflexões sobre a importância de desenvolver este trabalho o mais cedo possível no ensino fundamental, como meio de possibilitar o letramento e o multiletramento e, assim, viabilizar o crescimento e desenvolvimento cognitivo dos estudantes envolvidos no processo.

Nas referências estão todos os autores citados no corpo da dissertação que fundamentaram o objeto de estudo em questão, tanto na abordagem metodológica como na análise das informações e episódios registrados no decorrer da realização da SD.

Os anexos contêm algumas produções textuais dos estudantes realizadas durante o período de intervenção.

É importante ressaltar que o projeto de pesquisa-ação que resultou na elaboração desse Trabalho de Conclusão, foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) e consta na Plataforma Brasil, sob o número CAAE - 81455617.20000.5166, com o parecer aprovado de número: 151059/2017.

2 CHARGE: GÊNERO MULTIMODAL E DISCURSIVO E SUA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE RECONHECIMENTO DA INFORMAÇÃO IMPLÍCITA E DA APROPRIAÇÃO DA LEITURA PROFICIENTE

Este item tem como objetivo caracterizar o gênero charge e suas contribuições para os letramentos e multiletramentos de estudantes que se encontram ainda no processo final da alfabetização, primeiro ciclo do fundamental I. É importante ressaltar que esse processo vem sendo abordado desde os anos de 1990 com os PCNs, conforme destacaremos a seguir.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) publicizaram que a função social da educação, no desenvolvimento das pessoas e das sociedades ampliou-se ainda mais no despertar do novo milênio e apontou para a necessidade de se construir uma escola com foco na formação integral, em atenção às exigências de um mundo em intenso desenvolvimento científico e tecnológico. Na era marcada pela competição e pela excelência, progressos científicos e avanços tecnológicos definem exigências novas para os jovens que ingressam no mundo do trabalho. Tal demanda implica em uma revisão dos currículos, que orientam o trabalho cotidianamente realizado pelos professores e especialistas em educação do país. Desta forma, os educadores são responsáveis pelo processo de letramento dos estudantes, e, cada vez mais, ampliar suas visões de mundo para que possam ler proficientemente os textos multimodais que, quase sempre, explicitam a realidade social vigente. Neste sentido, o ensino de Língua Portuguesa tem sido desde os anos de 1970, o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade social da educação ofertada no país. Com isso, um dos gêneros importantes que precisa ser trabalhado é a charge, pois de acordo com o Dicionário Houaiss (2001, p. 603), “a charge é um desenho humorístico, com ou sem legenda ou balão, geralmente veiculado pela imprensa e tendo por tema algum acontecimento atual, que comporta crítica e focaliza por meio da caricatura, um ou mais personagens envolvidos”.

Assim, é importante que os estudantes tenham conhecimento de que a Charge é um gênero textual cuja intencionalidade principal é fazer uma crítica por meio do humor. Por isso, as charges destacam-se pela criatividade e abordagem de temas da atualidade.

Consoante esse contexto, Bazerman (2015, p. 23) afirma que “Gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, modos de ser. São frames para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São lugares onde o sentido é construído”. Os gêneros organizam os pensamentos que se formam e as comunicações por meio das quais se interagem. Gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são os modelos que utilizamos para explorar o não familiar.

O eixo dessa discussão na Educação Fundamental centra-se, principalmente, no não domínio da leitura e da escrita pelos estudantes, realidade responsável pelo fracasso escolar que se expressa com clareza nos dois anos em que se concentra a maior parte da repetência: no primeiro ano (ou no primeiro ciclo) e no quinto ano. No primeiro, pela dificuldade de alfabetizar; no quinto, por não se conseguir levar os estudantes ao uso apropriado de padrões da linguagem escrita, condição primordial para que continuem a progredir (BRASIL, 1998).

Em atenção aos diferentes níveis de conhecimento prévio, a escola trabalhará os diferentes conhecimentos formais, em consonância ao disposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) para promover a construção progressiva dos conhecimentos historicamente construídos, direito de todos os estudantes, durante os nove anos da Educação Fundamental. Assim, espera-se que cada estudante seja capaz de interpretar os diferentes textos que circulam socialmente, assumir a palavra e produzir textos nas mais variadas situações e contextos.

Como se afirmou nesse texto, o gênero textual charge está presente nos principais jornais e revistas de informação geral que circulam no país. Refere-se a fatos ocorridos em uma época definida, em um determinado contexto cultural, econômico, político e social, portanto o conhecimento desses fatores é fundamental para que suas mensagens sejam compreendidas. Fora desse contexto, essas provavelmente perderão suas forças comunicativas. Justamente por conta desta característica, a charge tem um papel importante como registro histórico. Vale lembrar que, como texto de caráter humorístico, a charge pode manifestar, também, preconceitos e visões de mundo de forma implícita.

Diante da diversidade de gêneros textuais que circulam diariamente, nas diferentes esferas sociais, o professor pode ficar indeciso no momento de planejar sua intervenção docente. Esse contexto, de certa forma justifica a relevância desse trabalho.

Em relação à escolha dos gêneros, considera-se que todos são bons enquanto recurso para o trabalho em sala de aula, mas a orientação é que se dê preferência àqueles de maior circulação social, ou aqueles que detêm maior complexidade, ou seja, os gêneros secundários. Com relação às divisões dos gêneros, Bakhtin (1992, p. 28) “divide os gêneros em primários – aqueles que ocorrem em situações cotidianas - e secundários – que ocorrem em contextos comunicativos mais complexos”. Observa-se que para o autor, os gêneros exercem certo efeito normativo, pois funcionam como modeladores dos discursos, uma vez que em qualquer situação de interação verbal, os falantes recorrem a eles.

Diante dessa prerrogativa, com o objetivo de analisar como o trabalho com o gênero charge, texto multimodal, pode contribuir no processo de apropriação e aprimoramento do

letramento e proficiência da leitura de informações implícitas com estudantes do 5º ano, em fase final do segundo ciclo do fundamental I, realizaram-se intervenções de leitura e interpretação de informações implícitas em textos multimodais, com vistas a valorizar a alfabetização e o letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Mesmo porque em face do avanço tecnológico novas formas de interação com comunicação imediata surgiram. Assim,

Em consequência disso, diferentes habilidades de linguagem são exigidas: há necessidade de leitores não apenas do texto verbal, mas de uma gama de textos multimodais, ou seja, de textos que têm vários sistemas de linguagem (verbal + visual; verbal + audiovisual; verbal + gestual, etc) em sua constituição. Podemos constatar que a relação palavra/imagem mantém uma relação cada vez mais estreita, assim não havendo mais lugar para a velha concepção de letramento, que se detinha apenas à habilidade de ler e escrever. (DIONÍSIO, 2005, p.159).

Na concepção interacional dialógica da língua, os sujeitos são concebidos como atores construtores sociais ativos, que dialogicamente se constroem e são construídos no texto, considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. Desse modo, há lugar no texto, para que diferentes informações implícitas sejam lançadas. Nessa perspectiva, o sentido de um texto é construído na interação entre texto e sujeito.

Por conseguinte, a leitura é uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização. Todavia, para que as informações implícitas sejam lidas e compreendidas, um conjunto de conhecimentos precisa ser mobilizado no interior do evento comunicativo. Com isso, a leitura proficiente de um texto exige do leitor bem mais que o conhecimento do código linguístico, uma vez que o texto não é simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado por um receptor passivo, também por que o sentido não está no texto e sim na compreensão atribuída pelo leitor. Diante do exposto:

Uma proposta de ensino/aprendizagem organizada a partir de gêneros textuais permite ao professor a observação e a avaliação das capacidades de linguagem dos alunos; antes e durante sua realização, fornecendo-lhe orientações mais precisas para sua intervenção didática. Para os alunos, o trabalho com gêneros constitui, por um lado, uma forma de se confrontar com situações sociais efetivas de produção e leitura de textos e, por outro, uma maneira de dominá-los progressivamente. (DOLZ e SCHNEUWLY, 1996, p. 41),

A afirmação dos referidos autores reforça a compreensão acerca da necessidade do trabalho com os diferentes gêneros textuais em sala de aulas da Educação Básica. Conhecer as características dos gêneros, bem como suas funções sociais é de suma relevância, pois como

destaca Bazerman (2006, p. 88), “a relação que cada texto estabelece com os outros textos à sua volta é chamada de intertextualidade”. Por outro lado, a análise intertextual investiga a relação de um enunciado com o seu oceano de palavras, como também o modo como tal enunciado usa essas palavras. Desse modo, pode haver várias razões para se analisar a intertextualidade de um texto. Daí a importância de se trabalhar com essa diversidade de gêneros textuais, uma vez que o reconhecimento intertextual demanda do conhecimento das especificidades de cada gênero.

Como é do conhecimento, são inúmeros os gêneros textuais que circulam nas mais diferentes esferas sociais. O gênero discursivo charge, por exemplo, está presente nos principais jornais e revistas de informação geral que circulam no país. Refere-se a fatos ocorridos em uma época definida, em um determinado contexto cultural, econômico, político e social. Assim, o conhecimento desses fatos é fundamental para que suas mensagens sejam compreendidas. Com a ausência do conhecimento relacionado aos fatos mencionados, ou seja, ao desconhecimento do contexto de produção, as charges provavelmente perderão suas forças comunicativas. Justamente por conta desta característica, esse gênero tem um papel importante como registro histórico.

Como afirma Romualdo (2000, p. 47-50), as relações intertextuais do gênero charge “não são só visuais, mas também verbais. É que ele é, essencialmente, um texto polifônico, ou seja, constituído por várias vozes”. Diante disso, o leitor desse gênero textual, como destaca Magalhães (2006, p. 191), “deve ser um leitor atento, já que a história, a política e o humor se mesclam, manifestando a posição do chargista”.

Como a charge não é um texto isolado, para compreender a informação, a opinião, o humor nela contidos, exige-se do leitor uma leitura ampla dos fatos que aparecem no suporte (jornal, revista, internet) em que a charge é veiculada. Assim, Brandão (1995, p. 53) postula que “ao enunciar, o locutor instaura um diálogo com o discurso do receptor na medida em que o concebe não como mero decodificador, mas como um elemento ativo, atribuindo-lhe, emprestando-lhe a imagem de um contra discurso”.

Nesse contexto, Rojo (2008) destaca a necessidade de ampliar, bem como democratizar práticas e eventos de letramentos a fim de se trabalhar com a diversidade de gêneros textuais existentes nas diferentes esferas sociais. Com isso, quanto mais cedo se iniciar o processo de letramento, juntamente com a alfabetização, mais cedo poderá avançar na qualidade de ensino proposta nos PCNs, desde o final da década de 1990 (BRASIL, 1998).

Diante do exposto, a formação de professores se coloca como necessária para que a efetiva transformação do ensino se realize. Esta condição implica em revisão e atualização dos currículos oferecidos na formação inicial do professor e na implementação de programas de

formação continuada que cumpram não apenas a função de suprir as deficiências da formação inicial, mas que se constituam em espaços privilegiados de investigação didática, orientada para a inovação pedagógica do educador, em atenção às imposições do avanço científico e tecnológico.

Lerner (2007, p. 79-80), ao refletir sobre as possibilidades de leitura na escola, aponta elementos que subsidiam as reflexões acerca do trabalho com os gêneros na sala de aula e destaca dois aspectos inerentes à leitura na escola, ao afirmar que ao mesmo tempo em que ela é objeto de ensino, também se transforma em objeto de aprendizagem. Por isso, a necessidade de que tenha sentido do ponto de vista do estudante, ou seja, que cumpra a sua função voltada para a realização de um propósito por ele conhecido e valorizado. Destaca, ainda, que “para que a leitura como objeto de ensino não se afaste demasiado da prática social que se quer comunicar, é imprescindível ‘representar’ e ‘apresentar’, na escola, os diversos usos que ela tem na vida social”.

3. A SEMIÓTICA NA COMUNICAÇÃO: LINGUAGENS VERBAIS E NÃO VERBAIS

Este tópico do trabalho tem como objetivo destacar a importância da semiótica como ciência da linguagem. Neste sentido, aborda questões importantes relacionadas a linguagem verbal e não verbal, presentes no gênero charge, trabalhado e explorado na intervenção pedagógica com a turma do quinto ano A da escola Municipal Eça de Queirós.

Ao explorar o gênero charge, trabalha-se com a linguagem verbal e não verbal. Neste sentido, chama-se a atenção para uma distinção necessária: o século XX viu nascer e testemunhou o crescimento de duas ciências da linguagem. “Uma delas é a Linguística, ciência da linguagem verbal. A outra é a Semiótica, ciência de toda e qualquer linguagem” (SANTAELLA, 2017, p. 1). A autora destaca, também, as principais relações fundamentais de semelhança e oposição entre ambas.

Como ponto de partida, a referida autora tenta desatar o nó de um equívoco de base: a diferença entre língua e linguagem em conexão com a diferença, aspecto que busca discriminar entre linguagens verbais e não-verbais. Segundo ela, algo natural, tão natural e evidente, tão profundamente integrada ao próprio ser é o uso da *língua* que se fala, e da qual se faz uso para escrever — língua nativa, materna ou pátria, como costuma ser chamada —, que tende a desaparecer de que esta não é a única e exclusiva forma de linguagem que o ser humano é capaz de produzir, criar, reproduzir, transformar e consumir, ou seja, ver-ouvir-ler para que se possam comunicar uns com os outros. Com isso:

É tal a distração que a aparente dominância da língua provoca em nós que, na maior parte das vezes, não chegamos a tomar consciência de que o nosso estar-no-mundo, como indivíduos sociais que somos, é mediado por uma rede intrincada e plural de linguagem, isto é, que nos comunicamos também através da leitura e/ou produção de formas, volumes, massas, interações de forças, movimentos; que somos também leitores e/ou produtores de dimensões e direções de linhas, traços, cores... Enfim, também nos comunicamos e nos orientamos através de imagens, gráficos, sinais, setas, números, luzes... Através de objetos, sons musicais, gestos, expressões, cheiro e tato, através do olhar, do sentir e do apalpar. Somos uma espécie animal tão complexa quanto são complexas e plurais as linguagens que nos constituem como seres simbólicos, isto é, seres de linguagem. (SANTAELLA, 2017, p. 2)

Observa-se então, que são inúmeras as formas de linguagens que os seres humanos lançam mãos para ler os diversos contextos sociais e culturais que circulam. Neste sentido, é fundamental saber ler/interpretar e ou compreender todas as mensagens manifestadas pelos seres humanos. Todavia,

A exclusividade da língua, como forma de linguagem e meio de comunicação privilegiados, é muito intensamente devida a um condicionamento histórico que levou à crença de que as únicas formas de conhecimento, de saber e de interpretação do mundo são aquelas veiculadas pela língua, na sua manifestação como linguagem verbal oral ou escrita. (SANTAELLA, 2017, p. 2).

Contudo, é importante salientar que a comunicação não se restringe somente a linguagem verbal, há muitas formas de se comunicar, e não se restringe, também, somente ao espaço escolar, o estudante chega à unidade escolar com uma bagagem grande de aprendizado. Por isso, a orientação é que a escola, enquanto espaço educativo formal, desenvolva um trabalho que amplie essa gama de saberes com um planejamento que contemple as necessidades da turma, com propostas desafiadoras que lancem mãos das mídias e tecnologias como suportes importantes na aprendizagem. Entretanto, é importante ressaltar que:

[...] em todos os tempos, grupos humanos constituídos sempre recorreram a modos de expressão, de manifestação de sentido e de comunicação sociais outros e diversos da linguagem verbal, desde os desenhos nas grutas de Lascaux, os rituais de tribos "primitivas", danças, músicas, cerimoniais e jogos, até as produções de arquitetura e de objetos, além das formas de criação de linguagem chamada de arte: desenhos, pinturas, esculturas, poética, cenografia etc. E, quando se considera a linguagem verbal escrita, esta também não conheceu apenas o modo de codificação alfabética criado e estabelecido no Ocidente a partir dos gregos. Há outras formas de codificação escrita, diferentes da linguagem alfabeticamente articulada, tais como hieróglifos, pictogramas, ideogramas, formas estas que se limitam com o desenho. (SANTAELLA, 2017, p. 2).

Ao se trabalhar com as diferentes formas de expressão e de manifestação humana em um processo de educação formal, as experiências de cada estudante poderão contribuir para a formação integral de todos. As trocas de experiências e a realidade sociocultural permitem uma ampliação de conhecimento acerca das diferentes linguagem manifestadas em sala de aula pelos estudantes. O trabalho realizado com a SD a partir da exploração do gênero charge no quinto ano demonstrou que novas perspectivas de linguagem podem ser exploradas com as charges. Essas perspectivas ampliaram o repertório linguístico da turma e com isso diferentes leituras e compreensões de linguagem.

Existe uma linguagem verbal, linguagem de sons que veiculam conceitos e que se articulam no aparelho fonador, sons estes que, no Ocidente, receberam uma tradução visual alfabética (linguagem escrita), mas existe simultaneamente uma enorme variedade de outras linguagens que também se

constituem em sistemas sociais e históricos de representação do mundo. (SANTAELLA, 2017, p. 2)

Quando se fala em linguagem, a autora se refere a uma gama intrincada de formas sociais de comunicação e de significação que inclui a linguagem verbal articulada, e outras, inclusive, “a linguagem dos surdos-mudos, o sistema codificado da moda, da culinária e tantos outros. Enfim: todos os sistemas de produção de sentido aos quais o desenvolvimento dos meios de reprodução de linguagem propiciam hoje uma enorme difusão”. (SANTAELLA, 2017, p. 2).

Como afirma a autora, é possível perceber as mudanças ocorridas de dois séculos para cá (pós-revolução industrial), a saber:

As invenções de máquinas capazes de produzir, armazenar e difundir linguagens (a fotografia, o cinema, os meios de impressão gráfica, o rádio, a TV, as fitas magnéticas etc.) povoaram o cotidiano com mensagens e informações que espreitam e esperam. Para se ter uma ideia das transmutações que estão se operando no mundo da linguagem, basta lembrar que, ao simples apertar de botões, imagens, sons, palavras (a novela das 8, um jogo de futebol, um debate político...) invadem nossa casa e a ela chegam mais ou menos do mesmo modo que chegam a água, o gás ou a luz. (SANTAELLA, 2017, p. 2)

Neste contexto, é comum ouvir em várias situações que os estudantes são muito mais tecnológicos que os professores, que dominam as tecnologias, e os professores não acompanham essas mudanças. Contudo, é possível perceber também que o que eles dominam é o acesso não direcionado para uma aprendizagem significativa, recebem muitas informações mas não conseguem articular com a aprendizagem. Neste sentido, o planejamento docente poderá fazer a diferença. Como foi possível observar no decorrer da intervenção docente planejada para esta pesquisa ação, a imaturidade dos estudantes em relação ao acesso às informações sobre as veiculações das charges. Com isso, ressalta-se a importância da intervenção do professor, mesmo porque:

No sistema social em que vivemos estamos fadados a apenas receber linguagens que não ajudamos a produzir, que somos bombardeados por mensagens que servem à inculcação de valores que se prestam ao jogo de interesses dos proprietários dos meios de produção de linguagem e não aos usuários. (SANTAELLA, 2017, p. 2).

Estas afirmações justificam a importância de se trabalhar os conteúdos educacionais da Língua Portuguesa a partir dos gêneros textuais, uma vez que os mesmos com suas distintas

funções sociais, quando bem trabalhados em sala de aula, poderão contribuir para que os estudantes desenvolvam posturas críticas que lhes permitirão compreender o “jogo de interesses” ideológicos que veiculam nas diferentes manifestações linguísticas. Entretanto, no trabalho em qualquer instância com a comunicação, deve-se levar em consideração que:

Todo fenômeno de cultura só funciona culturalmente porque é também um fenômeno de comunicação, e considerando-se que esses fenômenos só comunicam porque se estruturam como linguagem, diante disso, é possível concluir que todo e qualquer fato cultural, toda e qualquer atividade ou prática social constituem-se como práticas significantes, isto é, práticas de produção de linguagem e de sentido. (SANTAELLA, 2017, p. 2).

A referida autora destaca que é possível ir além; de todas as aparências sensíveis, o homem — na sua inquieta indagação para a compreensão dos fenômenos — desvela significações. “E no homem e pelo homem que se opera o processo de alteração dos *sinais* (qualquer estímulo emitido pelos objetos do mundo) em *signos* ou *linguagens* (produtos da consciência)” (SANTAELLA, 2017, p. 2). Todavia, é importante perceber que:

O termo linguagem se estende aos sistemas aparentemente mais inumanos como as linguagens binárias de que as máquinas se utilizam para se comunicar entre si e com o homem (a linguagem do computador, por exemplo), até tudo aquilo que, na natureza, fala ao homem e é sentido como linguagem. Haverá, assim, a linguagem das flores, dos ventos, dos ruídos, dos sinais de energia vital emitidos pelo corpo e, até mesmo, a linguagem do silêncio. Isso tudo, sem falar do sonho que, desde Freud, já se sabe que também se estrutura como linguagem. (SANTAELLA, 2017, p. 2).

Entender esse processo complexo que é a linguagem, pressupõe compreendê-la como interação entre os indivíduos. Neste processo, as muitas formas de linguagem encaminha um trabalho em sala de aula com os multiletramentos, que Rojo (2012) define claramente como “textos compostos de muitas linguagens e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas para fazer significar” e coloca as atividades com leitura e escrita como fundamentais no processo de formação do estudante. Essa interação se dá como forma de produção de sentido, compreendida como:

A ciência que tem por objeto de investigação todas as linguagens possíveis, ou seja, que tem por objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno como fenômeno de produção de significação e de sentido. Dessa forma as linguagens estão no mundo e nós estamos na linguagem. (SANTAELLA, 2017, p. 2).

De acordo com a autora o campo da semiótica “é tão vasto que chega a cobrir o que chamamos de vida”. Diante dessa amplitude é necessário compreender que toda produção que envolve conhecimentos linguísticos, cognitivos, sociais e culturais, estão intensamente permeados pela interação com o meio.

No caso da vida, estes são necessariamente ligados a uma linguagem, a uma ordenação obtida a partir de um compartimento armazenador da informação como a DNA (substância universal portadora do código genético). Portanto, os dois ingredientes fundamentais da vida são: *energia* (que torna possíveis os processos dinâmicos) e *informação* (que comanda, controla, coordena, reproduz e, eventualmente, modifica e adapta o uso da energia). Sem a linguagem seria impossível a vida, pelo menos como a conceituamos agora: algo que se reproduz, que tem um comportamento esperado e certas propensões. (SANTAELLA, 2017, p. 2).

Ao pontuar a questão da linguagem como vital, é importante destacar que o trabalho com o gênero charge, trabalhado com estudantes que ainda estão em fase final de alfabetização, denotou a necessidade da interação com as diversas linguagens, verbal e não verbal, gestos e expressões, a exemplo dos contidos nas charges ser incluído no currículo escolar o mais cedo possível, para que ao final do fundamental II, os estudantes compreendam as mensagens implícitas nos variados gêneros textuais que circulam nas diferentes esferas sociais.

Esse trabalho, quando adequadamente realizado, permitirá aos estudantes compreender que “não apenas a vida é uma espécie de linguagem, mas também todos os sistemas e formas de linguagem tendem a se comportar como sistemas vivos, ou seja, eles reproduzem, se readaptam, se transformam e se regeneram como as coisas vivas” (SANTAELLA, 2017, p. 2). Também que ler e escrever pressupõe muito mais que somente decodificação. Neste processo, é uma necessidade vital para a interação, por isso intervenções docentes que incluem os multiletramentos não poderiam se restringir somente a disciplina de Língua Portuguesa, contudo, ressalta-se que:

O campo de abrangência da semiótica é vasto, mas não indefinido. O que se busca descrever e analisar nos fenômenos é sua constituição como linguagem. Neste sentido, embora a Semiótica se constitua num campo intrincado e heteróclito de estudos e indagações que vão desde a culinária até a psicanálise, que se intrometem não só na meteorologia como também na anatomia, que dão palpites tanto ao cientista político quanto ao músico, que imprevisivelmente invadem territórios que se querem bem protegidos pelas bem demarcadas fronteiras entre as ciências, isso não significa que a Semiótica esteja sorrateiramente chegando para roubar ou pilhar o campo do saber e da investigação específica de outras ciências. Nos fenômenos, sejam eles quais forem — uma nesga de luz ou um teorema matemático, um lamento de dor ou

uma ideia abstrata da ciência —, a Semiótica busca divisar e deslindar seu ser de linguagem, isto é, sua ação de signo. Tão-só e apenas. E isso já é muito. (SANTAELLA, 2017, p. 2).

Como se observa, a amplitude da semiótica remete a uma forma de linguagem que abrange todas as formas possíveis de comunicação. Além da amplitude, característica marcante dessa linguagem, “A semiótica insere-se, portanto, no quadro das teorias que se (pre)ocupam com o texto”. (DE BARROS, 1999, p. 10), ou seja, com o sentido que poderá ser atribuído ao texto pelo leitor.

Durante muito tempo, definiu-se semiótica como uma teoria da língua e da linguagem que não ia além das dimensões da frase, pois se acreditava ser a frase a unidade linguística por excelência. Ainda a essa delimitação da linguística somou-se mais uma, a de ser linguística da língua, e de deixar para outros campos do conhecimento as questões de uso da língua ou as implicações do contexto social e histórico dos falantes. (DE BARROS, 1999)

De acordo com Santaella (2017, p. 3), a “Semiótica é a mais jovem ciência a despontar no horizonte das chamadas ciências humanas, teve um peculiar nascimento, assim como apresenta, na atual fase do seu desenvolvimento histórico, uma aparência não menos singular”. Assim, define-se que:

A primeira peculiaridade reside no fato de ter tido, na realidade, três origens ou sementes lançadas quase simultaneamente no tempo, mas distintas no espaço e na paternidade: uma nos EUA, outra na União Soviética e a terceira na Europa Ocidental. Não foi senão essa consciência de linguagem em sentido amplo que gerou a necessidade do aparecimento de uma ciência capaz de criar dispositivos de indagação e instrumentos metodológicos aptos a desvendar o universo multiforme e diversificado dos fenômenos de linguagem. (SANTAELLA, 2017, p. 3).

Enquanto ciência, a semiótica, considerada como a linguagem das diferentes linguagens, poderá ser trabalhada na educação formal, pois ao contemplar o vasto universo da linguagem, proporcionará aos estudantes a apropriação de habilidades necessárias para se compreender as infinitas mensagens que circulam nos diferentes veículos de comunicação. Contudo, o trabalho com linguagens semióticas demanda conhecimento, atenção e cuidado por parte do professor, mesmo porque:

[...] dentro do conjunto do seu sistema filosófico, a Semiótica é apenas uma parte e, como tal, só se toma explicável e definível em função desse conjunto. Além disso, o próprio sistema filosófico por ele criado localiza-se como parte de um sistema ainda maior, tal como aparece na sua gigantesca arquitetura

classificatória das diferentes ciências e das relações que elas mantêm entre si. (SANTAELLA, 2007, p. 3).

Entretanto, a situação encontrada nas escolas é preocupante. Muitos estudantes não leem e não interpretam a linguagem verbal. Observa-se que os gêneros textuais são poucos explorados.

Segundo Fidalgo e Gradim (2005, p. 17), “O lugar da semiótica dentro das ciências da comunicação depende do que se entende por comunicação”. A comunicação é hoje um vastíssimo campo de investigação, das mais diversas áreas e dentro das perspectivas em que se estuda, podem variar significativamente. É certo que toda a comunicação se faz através de sinais e que esse fato constitui o bastante para estudar os sinais, sobre o que são, que tipos de sinais existem, como funcionam, o que assinalam, com que significado, como significam, de que modo são utilizados. Diante desta amplitude, é preciso compreender a comunicação como um modelo semiótico de comunicação, aquele em que a ênfase é colocada na criação dos significados e na formação das mensagens a transmitir. Com isso, “Para que haja comunicação é preciso criar uma mensagem a partir de signos, mensagem que induzirá o interlocutor a elaborar outra mensagem e assim sucessivamente” (FIDALGO e GRADIM, 2005, p. 20)

Para se compreender a relação da semiótica com o gênero charge, trabalhado nesta intervenção pedagógica, destaca-se que:

O potencial de linguagem da semiótica é superior quando as relações temporais, bem como as causais, têm de ser representadas. Histórias se desenvolvem no tempo e são melhor contadas em linguagem. Imagens, ao contrário, são superiores à comunicação verbal quando configurações espaciais têm de ser representadas. Um projeto arquitetônico, por exemplo, não pode ser bem traduzido em palavras e é difícil de transmitir a aparência de uma pessoa desconhecida pelo significado das palavras somente. A diferença entre a linearidade da linguagem verbal e a bidimensionalidade das imagens também envolve a diferença do processamento de informação (NOTH, 2013, p. 17).

A compreensão de que as “Imagens e palavras se diferenciam em seus potenciais semióticos e em suas eficiências comunicativas”, de que “As primeiras exigem um espaço visual bidimensional, enquanto as outras (como a música) são produzidas e percebidas em uma sequência linear” (NÖTH, 2013, p.17), faz-se perceber que a linguagem escrita é um meio híbrido: ao passo que a escrita requer espaço, o processamento da linguagem em escrita e leitura é ainda largamente linear. A semiótica nos permite compreender que o que precisamos saber para interpretar o signo (isto é, o objeto) compreende todo o conhecimento cultural necessário

para interpretar o signo. Esse conhecimento não é restrito ao conhecimento visível. (NÖTH, 2013, p. 37).

A realização dessa intervenção que teve como objetivo trabalhar o gênero charge foi de extrema importância para perceber que é preciso planejar e abordar o texto e o contexto com propostas relevantes e sequenciais a partir da escolha dos gêneros. Neste sentido, validam esse trabalho a escolha de temas significativos e pertinentes aos estudantes que podem ser explorados por meio do gênero escolhido. Como demonstrou o trabalho com o gênero charge, a partir delas os estudantes poderão ler o mundo como linguagem.

4. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Este item objetiva explicitar um documento aprovado em dezembro de 2017, que salienta grandes mudanças na prática pedagógica dos professores em relação ao ensino da Língua Portuguesa. Neste sentido, apresenta algumas diretrizes importantes em relação aos textos multissemióticos e multimidiáticos que devem ser trabalhados em sala de aula, desde os anos iniciais.

Prevista na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Base Nacional (LDBN) de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi preparada por especialistas de cada área do conhecimento, com participação de profissionais de ensino e da sociedade civil. Em abril de 2017, considerando as versões anteriores do documento, o Ministério da Educação (MEC) concluiu a sistematização e encaminhou a terceira e última versão ao Conselho Nacional de Educação (CNE). A BNCC recebeu novas sugestões para seu aprimoramento, por meio das audiências públicas realizadas nas cinco regiões do País, com participação da sociedade.

A BNCC deveria expressar o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, com respeito às diferenças e enfrentamento à discriminação e ao preconceito. Assim, para cada uma das redes de ensino e das instituições escolares, poderá ser um documento de referência, tanto para adequar ou construir currículos, como para reafirmar o compromisso de todos com a redução das desigualdades educacionais no Brasil e a promoção da equidade e da qualidade das aprendizagens dos estudantes brasileiros.

A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos

de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN, 2010).

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica com vistas a contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.

A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, reconhece a educação como direito fundamental compartilhado entre Estado, família e sociedade ao determinar que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Para atender a tais finalidades no âmbito da educação escolar, a Carta Constitucional, no Artigo 210, já reconhece a necessidade de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). Com base nesses marcos constitucionais, a LDBN, 9394/96 no Inciso IV de seu Artigo 9º, afirma que cabe à União: estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996; ênfase adicionada).

Nesse artigo, a atual LDBN deixa claro dois conceitos decisivos para todo o desenvolvimento da questão curricular no Brasil. O primeiro, já antecipado pela Constituição, estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. O segundo se refere ao foco do currículo. Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a atual LDBN orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados.

Essas são duas noções fundantes da BNCC (2017). Essa orientação induziu à concepção do conhecimento curricular contextualizado pela realidade local, social e individual da escola e dos estudantes, que foi o norte das diretrizes curriculares traçadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) ao longo da década de 1990, bem como de sua revisão nos anos 2000. Em 2010, o CNE promulgou novas DCN com a pretensão de ampliar e organizar o conceito de contextualização como “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”, conforme destaca o Parecer CNE/CEB nº 7/2010.

Nesse sentido, consoante aos marcos legais anteriores, o PNE afirma a importância de uma BNCC para o Brasil, com o foco na aprendizagem como estratégia para fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades (meta 7), referindo-se a direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

O Ensino Fundamental, com nove anos de duração, é a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos. Há, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Como já indicado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010). Essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, de modo a superar as rupturas que ocorrem na passagem não somente entre as etapas da Educação Básica, mas também entre as duas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais.

A BNCC do Ensino Fundamental – Anos Iniciais - ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências, quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos.

Nesse período da vida, as crianças estão em mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Como destacam as DCN, a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se

relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças.

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20).

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.

Ao mesmo tempo que se fundamenta em concepções e conceitos já disseminados em outros documentos e orientações curriculares e em contextos variados de formação de professores, já relativamente conhecidos no ambiente escolar – tais como práticas de linguagem, discurso e gêneros discursivos/gêneros textuais, esferas/campos de circulação dos discursos –, considera as práticas contemporâneas de linguagem, sem o que a participação nas esferas da vida pública, do trabalho e pessoal pode se dar de forma desigual.

Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerados a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas.

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

Como se pode observar nos documentos oficiais referenciados neste item, as práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. Esta orientações legais justificaram a intervenção didática realizada a partir do trabalho com o gênero charge.

5 ABORDAGEM METODOLÓGICA: ASPECTOS DE UMA PESQUISA QUALITATIVA PAUTADA NOS PRINCÍPIOS DA PESQUISA-AÇÃO

Este processo investigativo foi desenvolvido com objetivo de analisar possibilidades de se trabalhar com o gênero charge, um texto multimodal, com vistas a contribuir com o processo de apropriação e desenvolvimento do nível de letramento e da proficiência em leitura de informações implícitas dos estudantes do 5º ano, em fase final do segundo ciclo do Ensino Fundamental. Em atenção ao objetivo proposto, algumas etapas foram realizadas, quais sejam: identificação do interesse do estudante para a intencionalidade específica desse gênero - criticar os acontecimentos por meio do humor; observação e registro de como os mecanismos linguísticos e visuais presentes nas charges composição verbo-visual, normalmente como uma crítica irônica, contribui para uma melhor compreensão leitora dos estudantes do 5º ano; análise de como a charge trabalhada em sala de aula possibilita que os estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental realizem interferências e estabeleçam relação entre texto e contexto, no que concerne a função da charge no contexto histórico, político e social. Para alcançar estes objetivos, desenvolveu-se uma pesquisa de abordagem qualitativa. A abordagem metodológica, por sua vez, fundamenta a metodologia científica utilizada para realizar o processo investigativo (LAKATOS; MARCONI).

Esses autores definem método como “o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista” (p. 83). O conjunto de atividades sistemáticas a que se refere as autoras, neste projeto de pesquisa-ação se deu por meio do planejamento e do desdobramento de uma sequência didática, que permitiu trabalhar de forma gradativa as características do gênero charge, bem como a sua função social em determinado contexto de produção, com vistas a ampliar o conhecimento dos estudantes.

O projeto realizado pautou-se nos pressupostos na pesquisa ação. “Do ponto de vista sociológico, a proposta de pesquisa-ação dá ênfase à análise das diferentes formas de ação. Os aspectos estruturais da realidade social não podem ficar desconhecidos, a ação só se manifesta num conjunto de relações sociais estruturalmente determinadas”. (THIOLLENT, 1998, p. 9)

De acordo com Thiollent, (1998), o objetivo da pesquisa-ação volta-se principalmente para a produção de conhecimento que não seja útil apenas para a coletividade considerada na investigação local. Seu resultado apresenta conhecimentos que poderão ser úteis a uma comunidade. Trata-se de um conhecimento a ser cotejado com outros estudos e suscetível de parciais generalizações no estudo de problemas sociológicos, educacionais ou outros, de maior alcance, podendo atingir outras esferas que não estava proposto nos objetivos iniciais. Desse modo, Thiollent (1998, p. 15) destaca que:

Na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas. Sem dúvida, a pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre pesquisadores e pessoas da situação investigada de aceitação dos pesquisadores no meio pesquisado têm que ser resolvidos no decurso da pesquisa. Mas a participação do pesquisador não qualifica a especificidade da pesquisa-ação, que consiste em organizar a investigação em torno da concepção, do desenrolar e da avaliação de uma ação planejada participativo.

É importante destacar que em cada situação proposta numa pesquisa-ação, o pesquisador e os demais participantes podem redefinir os caminhos a serem seguidos, o roteiro, e no caso desta intervenção o planejamento inicial da SD foi apenas um ponto de partida. Mesmo porque, o planejamento da pesquisa-ação é flexível, como qualquer outro planejamento, há sempre um reorganizar nas propostas, e isto aconteceu em diversos momentos nesta intervenção, quando as aulas previstas para se trabalhar determinados módulos da SD não foram suficientes, sendo necessário um replanejamento, e uma reordenação das atividades. As circunstâncias vivenciadas permitiram uma adaptação do planejamento ao contexto trabalhado. Como afirma Thiollent (1998), na pesquisa-ação, a capacidade de aprendizagem associa-se ao processo de investigação, quase sempre relacionada ao contexto de pesquisa em educação. O fato desse tipo de pesquisar permitir associar pesquisa-ação e aprendizagem a destaca na pesquisa educacional. Neste sentido, na pesquisa ação, a observação in loco é um importante instrumento de coleta de informações.

No decorrer da realização da intervenção, as observações, assim como os episódios vivenciados junto aos estudantes foram registradas em um caderno de campo. De acordo com Charlon (2010, p. 5):

os cadernos de campo constituem documentos muito ricos. Entendemos, no entanto, que enquanto tais só revelem todo o seu sentido quando iluminados pela leitura de outros documentos. O conteúdo do caderno de campo comporta por certo dados coletados, observações e comentários, sobre o objeto de estudo do pesquisador, mas também dados pessoais sobre o desenrolar da estada em campo. Contudo, o caderno nunca será uma história completa, nem de seu percurso profissional, nem de sua história pessoal, nem um autorretrato fiel. O implícito, a descontinuidade, a irregularidade, bem como lacunas, sempre estarão presentes.

As informações coletadas por meio da observação e dos episódios registrados no caderno de campo, compuseram o corpus de análise desta dissertação.

5.1 O trabalho pedagógico com Sequências Didáticas

Para trabalhar um gênero de forma adequada é preciso conhecer suas características, como também a compreensão que os estudantes possuem acerca da aprendizagem do mesmo. Isso é necessário para que a SD seja organizada de maneira que não fique nem muito fácil, porque a ausência de desafios poderá desestimular os estudantes, nem muito difícil, porque também poderá desencorajá-los a iniciar o trabalho e envolver-se com as atividades.

De acordo com Dolz, Noverraz Schneuwly (2004, p. 97), a SD é um planejamento de aprendizagem que compreende “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito [...]”, cuja principal finalidade, segundo os autores, é a de ajudar o estudante no melhor domínio sobre as características de um gênero específico, permitindo-lhe, assim, uma maneira mais adequada de falar ou escrever em uma dada situação de comunicação. Neste sentido, a SD apresenta uma estrutura básica que compreende: a apresentação da situação; primeira produção; módulos e a produção final.

Ainda de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97), para que haja uma significativa aprendizagem é preciso um ensino sistemático, que permita ao estudante explorar, experimentar, reorganizar informações e conceitos, com vistas à conquista de novas aquisições. Daí a relevância de se trabalhar com esse procedimento didático na intervenção em sala, pois ao organizar uma SD, o professor poderá incluir atividades diversas como leitura, pesquisa individual ou coletiva, aula dialogada, produções textuais, aulas práticas. A SD, na perspectiva

dos referidos autores, visa trabalhar um conteúdo específico, um tema ou um gênero discursivo de exploração inicial até a formação de um conceito, uma ideia, uma elaboração prática, uma produção escrita. Assim,

A sequência didática organizada como uma sequência de módulos de ensino possui o objetivo maior de desenvolver a capacidade comunicativa dos sujeitos envolvidos no processo ensino aprendizagem, uma sequência didática com objetivos bem delimitados, pode auxiliar os alunos a conhecer, interagir e a produzir o gênero que estiver sendo estudado, percebendo analiticamente os elementos recorrentes e os que divergem do padrão recorrente (PIMENTA e ANDRADE, 2011, p. 850).

Os gêneros discursivos, segundo Schneuwly e Dolz (1996), são instrumentos culturais disponíveis nas interações sociais. São historicamente mutáveis e relativamente estáveis. Emergem de diferentes domínios discursivos e se concretizam em textos que são singulares. Assim, para que a interação entre falantes aconteça, cada sociedade traz um legado de gêneros, por meio dos quais são partilhados conhecimentos comuns.

Importante ressaltar que, em consequência das mudanças sociais, os gêneros se alteram, desaparecem e se transformam em outros gêneros. Novos gêneros vão se constituindo, num processo permanente, em função de novas atividades sociais. Para os referidos autores, a concepção de conjunto proposta funda-se sobre o postulado de que comunicar-se oralmente ou por escrito pode e deve ser ensinado sistematicamente. Ela se articula por meio de uma estratégia, válida tanto para a produção oral, como para a escrita, chamada SD, uma sequência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar a aprendizagem de uma determinada prática de linguagem.

O que propõe Dolz e Schneuwly (1996), é que o professor ao longo do ano letivo, escolha como objeto de ensino, vários gêneros com características composicionais, sociodiscursivas e linguísticas, relativamente diferentes entre si, pois, assim, contribuirá para que os estudantes realizem diferentes operações de linguagem e se apropriem de diversas práticas de letramento. Dessa forma, terão a oportunidade de refletirem sistematicamente sobre gêneros semelhantes e diferentes entre si no decorrer da sua escolaridade.

Em relação à noção de capacidade de linguagem, os referidos autores chamam a atenção para habilidades requeridas do aprendiz no que concerne à produção de um gênero numa dada situação de interação, quais sejam: adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidades de ação); mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas); dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas).

Desse modo, o desenvolvimento das capacidades de linguagem constitui-se parcialmente num mecanismo de reprodução, no sentido de que modelos de prática de linguagem estão disponíveis no ambiente social e de que os membros da sociedade que os dominam tem a possibilidade de adotar estratégias explícitas para que os aprendizes possam se apropriar deles.

5.2 Breve histórico da Escola Eça de Queirós e da turma de 5º ano, lócus do desenvolvimento do projeto de pesquisa-ação

Figura 1: Escola Municipal Eça de Queirós



Fonte: <https://www.google.com/search?q=fotos+da+escola+municipal+e%27a+de+queiros&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b> acessado em 20/10/2018

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Eça de Queirós foi criada pela Lei nº 027/89 de 13/06/89, autorizada pela Resolução nº 270/92 e reconhecida pela portaria nº 3277/92, e tem como Entidade Mantenedora a Prefeitura Municipal de Lucas do Rio Verde-MT. A Escola está localizada na Avenida Pará, nº 300-S no Bairro Alvorada da cidade de Lucas do Rio Verde, é frequentado hoje por 861 alunos. Nela trabalham 64 profissionais da educação entre professores e funcionários de apoio.

A referida escola tem como MISSÃO:

1. Assegurar um ensino de qualidade que assegure o acesso e a permanência dos alunos na escola, com o objetivo de formar cidadãos críticos, solidários, conscientes e participativos, capazes de agir na construção de uma sociedade melhor.

Conforme preconiza o Projeto Político Pedagógico da escola:

Os VALORES são:

1. Excelência;
2. Respeito;
3. Cooperação;
4. Consciência Ambiental;

Ser uma escola que tem como filosofia uma educação de qualidade reconhecida pela sociedade, pela excelência de práticas educativas com um trabalho participativo, comprometido, criativo e inovador da equipe, realizado com respeito.

No ano de 2018, a Escola Eça de Queirós completou 29 anos de funcionamento e neste período construiu uma linda história dentro da Educação de Lucas do Rio Verde. Foi a primeira escola municipal e ao longo destes anos esteve à frente desta instituição os seguintes gestores: Cidalva Alcantara, Bernadete da Rosa de Oliveira, Claudete Andreolla Liberalesso, Irene Lawisch Dluzniewski, Marcelino Espíndola Dutra, Sonia da Penha Barbosa Mathis, Rosane Bittencourt, Elizabete Teixeira dos Santos Oka e atualmente tem como gestor o Senhor Tiago Luiz Moro.

Ao longo destes 29 anos, a escola desenvolveu várias atividades, programas e projetos que envolveram a comunidade escolar e ajudam a alcançar as metas e cumprir a missão da escola. Entre os projetos desenvolvidas estavam a: Horta Escolar, Monitoria de Informática Eça Verde, Sala de Recursos Multifuncionais, Grêmio Estudantil, Jornal na Escola, Programa Saúde na Escola, Educanvisa, Programa União Faz a Vida, Dia Mundial da Água – Preservação e Conscientização Treinamentos – Vôlei, futsal, handebol e xadrez, Rádio Eça, Monitoria da Biblioteca.

A Escola Eça de Queirós sempre esteve preocupada em manter a qualidade da educação e mostra isso na evolução das notas em avaliações externas, como no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), sendo destaque no município, sobretudo no índice dos nonos anos. Está localizada num bairro residencial na área central da cidade.

A turma do quinto ano, escolhida para desenvolver este projeto, tinha 28 estudantes no início da intervenção, no mês de maio, o projeto estendeu-se depois das férias, o que acarretou a entrada de novos estudantes. Como estávamos na reta final e não participaram de todo o processo, também não participaram da finalização. Ao todo entraram dois alunos novos.

Em Lucas do Rio Verde, as escolas matriculam os estudantes por zoneamento, ou seja, atendem somente os estudantes do bairro em que estão inseridas e de bairros bem próximos que não tenha escolas. A escola Eça de Queirós atende estudantes do bairro Cidade Nova e Alvorada, dois grandes bairros residenciais e centrais da cidade, com estudantes de classe média, é uma escola municipal onde há preferência dos pais para matricular seus filhos. Possui uma boa estrutura física, está situada ao lado de uma reserva ambiental, e possui um amplo pátio com árvores bem aconchegante para os estudantes.

A turma onde se realizou a pesquisa ação/intervenção não tem problemas com indisciplina, mas possui alguns estudantes com bastante dificuldade e defasagem de aprendizagem, mas que surpreenderam ao realizar a SD na sala de informática, pela desenvoltura com que realizaram as atividades propostas no *paint*. Esse aspecto será aprofundado ao relatar o último módulo da SD.

5.3 Desenvolvimento da Sequência Didática

As três aulas para o trabalho com a SD no quinto ano, ficaram definidas para as segundas-feiras, porque era o dia da semana que o laboratório de informática ficava livre e a professora que trabalhava com as aulas de informática disponível para auxiliar no que fosse preciso.

A intervenção pedagógica deu-se a partir da produção inicial e do levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes a respeito do gênero charge. Para isso, foi perguntado a eles se conheciam o gênero, se tinham lido alguma charge em algum lugar, onde leram, se gostaram da leitura, se tiveram facilidade em compreender a mensagem contida nas charges, se já haviam elaborado alguma charge, se foi na escola, quando e quem os ajudou. As perguntas ainda continuaram em relação à compreensão do que expressa a charge, o que elas abordam, qual a estrutura que este gênero apresenta, bem como quais outros gêneros textuais conheciam parecidos com o gênero charge.

As três aulas programadas para essa primeira intervenção, foram intensas, pois os estudantes mostraram-se curiosos em relação ao que iriam aprender. Também o fato de outra professora estar presente em sala, com uma proposta diferente de trabalho, inclusive no laboratório de informática, os deixaram bastante entusiasmados. Ao perguntar aos estudantes se já leram charges em algum lugar, diante do silêncio da sala, uma estudante respondeu que o único lugar que havia visto o gênero, foi em uma avaliação externa. Como ela estava no quinto ano e ainda não fizeram a prova Brasil, provavelmente foi quando realizou a Avaliação

Nacional da Alfabetização (ANA). Os demais estudantes não se manifestaram em relação a já ter visto o gênero, alguns inclusive confundiram com histórias em quadrinhos, o que permitiu falar a respeito das características do gênero e das diferenças das histórias em quadrinhos em relação às charges.

1

Como ressalta Solé (1998, p. 22), a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto, um leitor ativo que examina e processa o texto, lê com uma finalidade, com objetivos, lê para devanear, nas horas de lazer, para alcançar uma finalidade, para informar-se, procurar informações. Para tanto, os objetivos dos textos devem ser levados em conta, pois ainda que o conteúdo de um texto permaneça invariável, pois leitores com finalidades diferentes extrairão informações diferentes de acordo com o sentido que cada um dará ao gênero lido. Um dos desafios enfrentados na escola é justamente fazer com que os estudantes aprendam a ler corretamente, uma vez que apropriar-se da leitura é essencial para agir com autonomia nas sociedades letradas. “O problema do ensino da leitura na escola não se situa no nível do método, mas na conceitualização da leitura, da forma como é avaliada, das propostas metodológicas que se adotam para ensiná-la”. (SOLÉ, 1998, p. 32-33). Neste sentido, trabalhar com a diversidade de gêneros textuais seria fundamental, pois os gêneros apresentam diferentes funções sociais articuladas ao contexto de produção.

No levantamento do conhecimento dos estudantes acerca do gênero em questão, constatou-se que muitos não tiveram contato com o gênero charge e os poucos que tiveram tinham dificuldades de compreender a mensagem contida. Em relação à elaboração das charges, todos os estudantes afirmaram não ter elaborado charge em nenhum momento, nem na escola e nem em outro lugar. No tocante ao que as charges expressam, novamente houve um grande silêncio na sala. Contudo, diante da falta de contato com o gênero, foi compreensível que os estudantes não soubessem responder. Ao questioná-los com que textos a charge se parecia, a participação foi satisfatória. A maioria dos estudantes respondeu que se parecia com história em quadrinhos. Na pergunta sobre as principais características do gênero charge, novamente os estudantes ficaram em silêncio na sala, talvez por medo de falar sobre um gênero desconhecido.

Todavia, para obter êxito, para que alguém se envolvesse na atividade de leitura, é necessário que sinta que é capaz de ler, de compreender o texto que tem em mãos, ter autonomia

¹ A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) é uma avaliação externa que objetiva aferir os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas. As provas aplicadas aos alunos forneceram três resultados: desempenho em leitura, desempenho em matemática e desempenho em escrita.

e contar com a experiência de outros leitores. “Contudo, sem esquecer que esse interesse deve ser criado, suscitado no estudante, em diversos momentos, com entusiasmo, com o professor mostrando as possibilidades de exploração do texto” (SOLÉ, 1998, p. 42-43). Com esta perspectiva, os gêneros textuais são de suma importância e justificam a necessidade de se trabalhar as características, bem como a função social dos gêneros no processo de escolarização.

O projeto de intervenção trabalhado demandou de muitas estratégias de leitura, de inferências, de localização de informações implícitas. O processo de alfabetização é um processo em que aprender a ler e a escrever são procedimentos que vão muito além de técnicas e transição da linguagem oral e escrita. Neste processo, Solé (1998, p. 50) afirma que “O domínio da leitura e da escrita pressupõe o aumento do domínio da linguagem oral, da consciência metalinguística, (isto é, da capacidade de manipular e refletir sobre a linguagem). Repercute diretamente nos processos cognitivos envolvidos nas tarefas que enfrentamos”. Por isso, ensinar a ler e escrever não é uma questão simples, é preciso apresentar aos estudantes desafios em atenção aos níveis diversos de conhecimentos. O gênero textual possui características formadas por um sistema de símbolos. Com isso:

A criança pode aprender e de fato aprende à medida que for capaz de utilizar diversas estratégias de forma integrada, e essas estratégias todas devem ser ensinadas. Para compreender, a criança pode se beneficiar tanto do contexto de uma frase conhecida para descobrir o significado de uma palavra nova inserida na mesma, como de sua experiência em correspondências. O bom leitor é aquele que utiliza simultaneamente os indicadores contextuais, textuais e grafofônicos para construir o significado. (SOLÉ, 1998, p. 60).

Após todos os questionamentos, as conversas e as instigações, muitas delas sem respostas dos estudantes, a professora-pesquisadora explicou que uma característica marcante da charge é satirizar por meio da caricatura. Ela explicou que a caricatura é um desenho de uma personagem da vida real, como políticos, artistas e mesmo pessoas comuns, porém ela enfatiza e exagera nas características da pessoa, acentua alguns gestos, hábitos particulares de cada indivíduo, em que os traços são distorcidos e pouco comuns.

Após a explicação da professora, iniciou-se o trabalho com as características marcantes da charge, destacando além da caricatura, a ironia, bem como o significado de ironia. Assim, a professora explicou que ironizar consiste em dizer o contrário do que as palavras significam, significa também zombar, ser sarcástico. Ela ressaltou que as definições trabalhadas foram retiradas do dicionário Aurélio.

Nesse primeiro contato com os estudantes, um pouco de frustração foi inevitável diante dos silêncios que se instauravam em alguns momentos da aula. Diante disso, veio a dúvida e a insegurança da escolha desse gênero para se trabalhar em uma turma do quinto ano. Contudo, com o projeto a ser desenvolvido, o jeito foi abandonar as incertezas e repensar o próximo módulo.

É importante ressaltar que as estratégias de leitura são procedimentos que envolvem processos cognitivos e metacognitivos, não se trata portanto, de técnicas precisas e receitas infalíveis. Neste contexto, orienta-se que haja flexibilidade nas múltiplas situações para fomentar as competências e a aprendizagem dos leitores, pois como afirma Solé (1998, 70–72), “é necessário ensinar estratégias de compreensão, porque queremos formar leitores autônomos, capazes de interpretar textos diversos, estabelecer relação entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar, estabelecer generalizações para transferir o que aprendeu para outros contextos”. Para tanto, o estudante deve ter contato na escola com diversos tipos de textos, conhecendo e reconhecendo as diversas esferas existentes. Como denotam as reflexões, o trabalho com o gênero charge no quinto ano, pode ser pautado nas ponderações de Solé (1998, p. 91) ao afirmar que:

Um fator que sem dúvida contribui para o interesse da leitura de um determinado material consiste em que este possa oferecer ao aluno certos desafios. Assim, parece mais adequado utilizar textos não conhecidos embora sua temática ou conteúdo deveriam ser mais ou menos familiares ao leitor, trata-se de conhecer e levar em conta o conhecimento prévio das crianças em relação ao texto em questão e de oferecer a ajuda necessária para que possam construir um significado adequado sobre ele.

Além desses apontamentos, há estratégias de leitura que podem ser adotadas ante as lacunas de compreensão, quais sejam: “discutir com os estudantes os objetivos da leitura, trabalhar com materiais de dificuldade moderada que representam desafios, proporcionar e ajudar a ativar os conhecimentos prévios, ensinar-lhes a inferir, fazer conjecturas, a se arriscar e buscar verificação para suas hipóteses” entre outras possibilidades que poderão ser feitas de acordo com as dificuldades de cada turma. (SOLÉ, 1998, p. 130). Todas essas possibilidades de trabalho, ou estratégias para uma aprendizagem com compreensão leitora, foram possíveis com a realização da intervenção a partir do gênero charge.

Também a reflexão, o planejamento e a avaliação acerca da leitura constituem requisitos para aperfeiçoá-la e para modificá-la quando for necessário. A prática educativa, às vezes é um processo lento que requer a necessidade de contínua revisão, é preciso que cada professor avalie

a sua prática e articule a sua ação educativa baseada na reflexão inovadora e eficaz. “É preciso também compartilhar as ideias e as dúvidas num trabalho de equipe com discussão de planejamentos, de decisões conjuntas, de enfrentamentos de problemas para juntos concretizar uma ação pedagógica eficaz e de sucesso”(SOLÉ, 1998, p. 173-175).

Uma produção inicial mobiliza uma gama de conhecimentos que o estudante precisa inferir em situações do seu cotidiano. Desse modo, recorrer e ativar conhecimentos prévios constituídos em outras situações e por meio de outros textos traria sentido para a produção inicial. Neste caso em que foi trabalhado o gênero charge em que os estudantes envolvidos no processo não conheciam as características do gênero, a produção inicial foi difícil. Mesmo com o acesso dos estudantes aos sites e outros meios onde circulam o gênero, a implicitude, o humor e as características da charge, para ser compreendida por eles, na maioria das vezes, demandou de intervenções diretas por parte da professora.

A reflexão que compõe as análises voltadas para a primeira atividade realizada por meio da SD, pode ser representada na afirmação de Soares (2003), segundo ela nos países de primeiro mundo os estudantes concluem a escolarização em nível fundamental com a aprendizagem da leitura e da escrita consolidadas. Essas aprendizagens são utilizadas nas diferentes demandas sociais. Contudo, essa realidade não se aplica aos países emergentes como é o caso do Brasil, em que os indicadores educacionais ocupam um lugar preocupante. Por isso, a importância de se investir em processos de qualificação profissional dos educadores em serviço com a perspectiva de melhorias na atuação docente.

5.4 - O trabalho no laboratório de informática

O segundo módulo, propunha levar os estudantes ao laboratório de informática a fim de deixá-los a par de informações que foram bastante discutidas no primeiro encontro, a respeito do gênero que seria estudado. O laboratório foi reservado para o trabalho em todas as segundas-feiras no período matutino, para este fim, enquanto durasse o projeto de intervenção. Neste momento do projeto de intervenção, os estudantes começaram a soltar-se, porque ir ao laboratório de informática é algo muito prazeroso para eles, mas ao chegar no ambiente, logo começaram a clicar em jogos que habitualmente eles acessam nas aulas de informática, o que gerou um certo transtorno na turma, pois foram advertidos de que a pesquisa que deveriam realizar seria guiada por um roteiro prévio. A frustração visível de alguns logo foi disseminada.

Sentados em duplas e em trios, pois havia no laboratório apenas dez computadores funcionando, iniciou-se a pesquisa nos sites indicados pela professora. Houve dificuldades com a internet, como sites bloqueados pela prefeitura, que alega a defesa de dados da instituição, problemas que as escolas do município enfrentam para acessar até mesmo os sites pedagógicos.

Ao acessar este site <https://pt.wikipedia.org/wiki/Charge>, encontrou-se o texto descrito abaixo, que apresentou algumas informações básicas que foram discutidas com os estudantes, conforme segue:

Charge é um estilo de [ilustração](#) que tem por finalidade [satirizar](#), por meio de uma [caricatura](#), algum acontecimento atual com uma ou mais personagens envolvidos. A palavra é de origem [francesa](#) e significa *carga*, ou seja, exagera traços do caráter de alguém ou de algo para torná-lo [burlesco](#).

Muito utilizadas em críticas políticas no [Brasil](#). Apesar de ser confundido com [cartoon](#) (ou cartum), que é uma palavra de origem inglesa, ao contrário da charge, que sempre é uma crítica contundente ligada a temporalidade, o cartoon retrata situações mais corriqueiras do dia-a-dia da sociedade.^{[1][2]}

Mais do que um simples desenho, a charge é uma crítica político-social onde o artista expressa graficamente sua visão sobre determinadas situações cotidianas através do [humor](#) e da [sátira](#). Para entender uma charge, não é preciso ser necessariamente uma pessoa culta, basta estar a par do que acontece ao seu redor. A charge pode ter um alcance maior do que um [editorial](#), por exemplo, por isso a charge, como desenho crítico, é temida pelas pessoas com poder. Por isso que quando se estabelece [censura](#) em algum país, a charge pode ser o primeiro alvo dos [censores](#).

O termo *charge* vem do francês *charge* que significa carga, exagero ou, até mesmo ataque violento (*carga* de [cavalaria](#)). Isto significa uma representação *pictográfica* de [caráter](#), como diz no primeiro parágrafo, *burlesco* e de caricaturas.

É um [cartum](#) que satiriza um certo fato, como ideia, acontecimento, situação ou pessoa, envolvendo principalmente casos de caráter político que seja de conhecimento do público.

As *charges* foram criadas no princípio do [século XIX](#) (dezenove), por pessoas opostas a governos ou críticos políticos que queriam se expressar de forma jamais apresentada, inusitada. Foram reprimidos por governos (principalmente impérios), porém ganharam grande popularidade com a população, fato que acarretou sua existência até os tempos de hoje.

A definição de charge contida no texto acima foi discutida com todos os estudantes. Com isso, a conversa inicial foi retomada e aspectos como: onde circula este gênero, onde eles já tinham visto, como a charge representa uma realidade, um fato, uma notícia e até mesmo um

contexto, que é preciso ler nas entrelinhas, ou seja, no contexto implícito, como também perceber o humor e a ironia presentes neste gênero. A professora explicou que essa discussão, que retomava a exploração inicial do projeto, era importante e necessária para se consolidar os conhecimentos acerca das características do gênero charge, para assim propiciar aos estudantes proficiência, interpretação e também produção de charges.

Santaella (2004) define três tipos de leitores: “o contemplativo meditativo, o movente fragmentado e o imersivo virtual. Neste sentido, é importante conhecer o público atual para direcionar o trabalho e a prática pedagógica para a aprendizagem”. A preocupação da autora é de que estão aparecendo novas formas de percepção e cognição, em atuais suportes eletrônicos e culturas híbridas e alineares do texto escrito que emergem novas habilidades e competências de leitura e de leitores nas muitas configurações hipermidiáticas das redes. (SANTAELLA, 2004, p. 16).

O leitor contemplativo, meditativo é aquele leitor da era do livro impresso e da imagem expositiva, fixa, ele nasce no renascimento e perdura até meados do século XIX. O leitor movente, fragmentado, é aquele leitor do mundo em movimento, dinâmico, mundo híbrido, de misturas sígnicas, um leitor que é filho da revolução industrial e do aparecimento dos grandes centros urbanos: o homem na multidão. Ele nasce com a explosão do jornal, com o universo reprodutivo da fotografia e do cinema, atravessa a era industrial, mas mantém suas características básicas. O terceiro tipo de leitor é o imersivo virtual, aquele que começa imergir nos novos espaços incorpóreos do virtual, o mais interessante é que um não exclui o outro, o aparecimento de um novo tipo de leitor não faz desaparecer o anterior (SANTAELLA, 2004, p. 19). Neste contexto, trabalhar os inúmeros gêneros textuais que surgem no meio sociocultural é fundamental.

Especificamente o leitor imersivo virtual, aquele da “era digital”, do século XXI, está sob o domínio dos dígitos para acessar e tratar toda e qualquer informação permeada por som, imagem, texto, programas informáticos, com a mesma linguagem universal. Graças a digitalização e a compreensão de dados, todo e qualquer tipo de signo pode ser recebido, estocado, tratado e difundido via computador. Santaella (2004, p. 32), destaca que “aliada à telecomunicação, a informática permite que esses dados cruzem oceanos, continentes, hemisférios, conectando numa mesma rede gigantesca de transmissão e acesso potencialmente qualquer ser humano no globo”.

Todavia, o conceito de leitor “imersivo virtual” definido por Santaella, parece que ainda não está difundido entre os estudantes envolvidos nesta pesquisa, uma vez que nem todos os estudantes participaram das atividades realizadas no laboratório de informática. Essa realidade

demonstra que também o leitor “imersivo virtual” precisa consolidar proficientemente o processo de apropriação do sistema de escrita alfabético, para ter condições de ler fluentemente para que a mensagem possa ser compreendida, seja ela verbal, não verbal, explícita ou implícita, multisemiótica ou não. O fato é que as habilidades de leitura precisam ser aprendidas para que o leitor, imerso ou não no mundo virtual, tenha condições de ler e de compreender as infinitas mensagens veiculadas nos diferentes suportes, que abarcam inúmeros gêneros textuais das diferentes esferas.

Contudo, dos vinte e oito, estudantes, apenas cinco efetivamente participaram e contribuíram em todas as discussões. Observou-se que estes cinco tinham uma visão mais apurada do gênero, que apesar de ainda não ter sido trabalhado no processo de escolarização, mesmo assim conseguiram contribuir e observar aspectos pertinentes relacionados as características das charges. Diante dessa realidade, é importante destacar que:

[...] se nós professores, não nos atentarmos para isso, caminharemos para a conclusão da decadência de leitores, é preciso compreendermos que estamos numa nova era, há muitos modos e formas de ler, há muitos tipos de leitores, nós professores precisamos estar atentos a essas mudanças e proporcionar aos nossos alunos, todas as possibilidades de torná-los reais leitores.(SANTAELLA, 2004, p. 174).

Ainda neste módulo, no laboratório de informática, foi pesquisado o significado da palavra caricatura no site:<http://pt.wikipedia.org/wiki/Caricatura>.

Caricatura é um desenho de um personagem da vida real, tal como políticos e artistas. Porém, enfatiza e exagera as características da pessoa de uma forma humorística, assim como em algumas circunstâncias acentua gestos, vícios e hábitos particulares em cada indivíduo. Ser caricato é ser objeto de comicidade, ironia ou ter algo peculiar na face ou no corpo, levados ao exagero, à sátira jocosa ou como crítica de costumes. Historicamente a palavra vem do italiano *caricare* (carregar, no sentido de exagerar, aumentar algo em proporção).

A caricatura é a "mãe" do expressionismo, onde o artista desvenda as impressões que a índole e a alma deixaram na face da pessoa. A distorção e o uso de poucos traços são características comuns e diz que uma boa caricatura pode ainda captar aspectos da personalidade de uma pessoa através do jogo com as formas. É comum sua utilização nas sátiras políticas; às vezes, esse termo pode ainda ser usado como sinônimo de grotesco (a imaginação do artista é priorizada em relação aos aspectos naturais) ou burlesco.

Algumas palavras deste texto foram explicadas pela professora, como: expressionismo, grotesco, burlesco, sátiras, comicidade, peculiar. Mediante essas situações de aprendizagem a

professora percebeu a necessidade de iniciar o quanto antes esse trabalho com os estudantes. Às vezes o professor subestima a capacidade de aprendizagem dos estudantes e alegam que eles não entenderão, que a compreensão é limitada diante da complexidade do conteúdo. No entanto, qualquer conteúdo, quando adequadamente trabalhado, com respeito ao nível de compreensão e ao estágio de desenvolvimento dos estudantes, é possível aprimorar as condições de letramentos diversos, uma das exigências da contemporaneidade.

No decorrer das intervenções da professora, observou-se que aqueles que ainda não conseguiam dar a sua contribuição nas discussões, escutavam atentos a fala dos colegas. Neste sentido, Rojo (2001, p. 45) descreve que:

É importante conhecer a realidade para que a escola não se distancie dela. As formas de leitura e de escrita que estamos vivenciando na contemporaneidade está em constante mudança, temos o texto manuscrito, o impresso, o eletrônico, esse último muito presente na vida dos nossos estudantes, e os PCNs indicam a grande preocupação que a escola deve ter como espaço institucional de acesso ao conhecimento, em proporcionar aos alunos e atender a demanda de transformação dos níveis de leitura e escrita.

Neste contexto, é importante que as práticas de ensino sejam insistentemente revisadas, com vistas a proporcionar ao estudante, por meio do estudo dos gêneros, aprender as diferentes manifestações de linguagem a partir da diversidade de textos que circulam socialmente.

O site que mostra a diferença entre charge, caricatura e cartum também foi mostrado aos estudantes. Nesse site foi possível encontrar o seguinte texto: **Caricatura, charge, cartoon no mundo da Comunicação:**

Figura 2: Jornal O Pasquim



Fonte:: <http://cafecomnoticias.blogspot.com/2009/03/caricatura-charge-cartoon-no-mundo-da.html>. Acesso em maio de 2018.

Quem nunca viu um desenho em jornal e revista que, geralmente, une opinião e humor nos traços? Utilizado como um meio editorial para expor a opinião do veículo sobre um determinado fato, além de ser um instrumento para criticar de forma bem humorada um acontecimento ou comportamento social, a charge, o cartoon e a caricatura são expressões artísticas que estão lado a lado do jornalismo e da comunicação. Atualmente, programas de televisão e telejornais também têm dado espaço para esse tipo de manifestação cultural. Alguns ilustradores famosos como Millôr Fernandes, Henfil, Quinho, Ziraldo, Duke, Lute, Chico Caruso, Cláudio Paiva, Angeli, Laerte, Jaguar, e tantos outros, possuem inúmeras passagens na mídia impressa e eletrônica com vários trabalhos de sucesso.

Só para citar um exemplo, quem nunca ouviu falar do famoso jornal **O Pasquim**, lançado em 1968, que foi um fervoroso crítico da Ditadura Militar e ajudou a revolucionar a mídia com as suas tiradas de crítica e bom humor, hein? Mas, é na internet, principalmente em blogs e sites de humor, que essa arte ganha mais notoriedade e ajuda a revelar novos ilustradores. Há alguns anos atrás, nos intervalos dos filmes ou seriados, a **TV Globo** fazia uso de charge e cartoons nas vinhetas para indicar o *breack comercial* da programação. No **Big Brother Brasil**, o ilustrador Maurício Ricardo é o desenhista responsável por criticar de forma bem humorada as situações que envolvem os heróis da nave louca de Pedro Bial e do diretor Boninho.

Novamente neste texto, o significado de algumas palavras foram explicadas pela professora, que afirmou no decorrer da intervenção realizada que a charge, o cartum e a caricatura vem ganhando espaço na mídia.

Os estudantes também acessaram nesta página outro texto que trouxe a diferença de charge, cartum e caricatura:

Mas, você sabe a diferença entre caricatura, charge e cartoon? **Acompanhe abaixo as definições:**

- **Caricatura:** vem da palavra *caricare*, de origem italiana, que significa *carregar* - no sentido de aumentar algo em proporção. É um desenho de uma pessoa ou personalidade, que enfatiza as características pessoais de uma forma bem humorada, dando evidência para detalhes da fisionomia, gestos, vícios e hábitos particulares.
- **Charge:** vem da palavra francesa *charger* que significa *carga* - no sentido de exagerar nos traços do caráter de alguém ou de algo para provocar humor e reflexão. É um estilo de ilustração

que satiriza, por meio da caricatura, algum acontecimento atual com um ou mais personagens envolvidos. Muito utilizadas em críticas políticas ou de situações do cotidiano atual.

• **Cartoon:** tem sua origem da palavra italiana *cartone* (cartão, no sentido de pedaço de papel). Chamado também de *cartune* ou *cartum* é um desenho humorístico acompanhado ou não de legenda, de caráter extremamente crítico, que retrata de uma forma sintetizada, algo que envolve o dia-dia de uma sociedade, muito ligado à ações de comportamento, por exemplo. Geralmente, os temas do cartoon são atemporal e universal, pois não retrata, necessariamente, fatos ou acontecimentos da atualidade. Outra curiosidade é que esse termo também se refere a coletânea de séries de desenho animado e curtas-metragens audiovisuais

Os textos acessados e lidos pelos estudantes possibilitaram algumas discussões, mas o principal objetivo para acessar e ler os referidos textos foi trabalhar as características da charge, foco da aprendizagem. Porém, a diferença da charge com o cartum, que é basicamente os temas da charge serem atuais e do cartum atemporais e universais, também foi trabalhada.

O tempo na sala de informática, segundo os estudantes passa muito rápido. De fato, o tempo reservado para essa aula não foi suficiente para se trabalhar todo conteúdo planejado. Por isso, os sites que tratavam das figuras de linguagem utilizadas nas charges ficaram para a próxima aula. Como afirma Rojo (1997, p. 65), “Os PCNs referentes a Língua Portuguesa insistem sobre a necessidade de a escola formar leitores e escritores ultrapassando limites estreitos de suas práticas exclusivamente escolares, divulgando e compartilhando da diversidade textual vivenciada por seus alunos”. Neste sentido, incluir os recursos tecnológicos e digitais como o computador e a internet para se trabalhar as características da diversidade de gêneros textuais existentes é uma necessidade, uma vez que é nos suportes digitais que se encontram o maior número de textos que exigem leituras multissemióticas e multimodais com interpretações que lançam mão de práticas multiletradas. Todavia, os referidos parâmetros apregoam que “a formação do leitor só será possível na medida em que o próprio professor se apresentar para o estudante como alguém que vive a experiência da leitura e da escrita” (ROJO, 1997, p. 65) dos diferentes gêneros, veiculados em todos os suportes existentes.

A referida autora destaca que em algumas esferas sociais, o texto é produto social e cultural marcado pela polifonia² e plurissemia³, interativamente/dialogicamente construída em

² A **polifonia** tem como principal propriedade a diversidade de vozes controversas no interior de um texto. Conforme a tese do linguista russo Mikhail Bakhtin, este conceito se caracteriza pela existência de outras obras na organização interna de um discurso.

³ A plurissemia é definida por Rojo (1997), como a diversidade textual com abordagem criativa e persuasiva contrapondo a abordagem mecanicista da linguagem.

situações e condições de produção discursivas adequadas, mas na escola, as práticas de leitura e escrita, muitas vezes se dão sob formas de textos que não se comunicam. “Essas práticas de leitura e escrita acontecem tanto nas séries iniciais, quanto nas séries finais do fundamental, em que predominam um ensino cartilhesco e mecanicista da linguagem”. A autora cita exemplos de textos que as escolas trabalham que afirmam a prática cartilhesca e mecanicista utilizada nas intervenções que não leva a aprendizagem leitora e escritora do estudante, como se pode observar no exemplo que segue:

A cabra

A cabra dá leite

A cabra faz: mé...mé...

Ela faz cocô e xixi.

A cabra é amiga da zebra.

Que cabra levada. (ROJO, 2001, p. 21-83).

Neste sentido, Rojo (2001, p. 88) conclui que “os alunos têm direito na mestria da linguagem pública (oral e escrita) aprender em situações comunicativas cotidianas ou mais formais compreendendo/interpretando ou produzindo gêneros textuais diversos de qualidade que respondam a diferentes necessidades sociais”, conforme expresso nos PCNs (BRASIL, 1998). Os PCNs de Língua Portuguesa propõem que o ensino permita aos estudantes o uso eficaz da leitura, da escrita e dos benefícios decorrentes de sua apropriação, como a diminuição do fracasso escolar e o exercício efetivo da cidadania.

O trabalho com a SD no quinto ano trouxe à tona reflexões importantes relacionadas ao currículo adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Lucas do Rio Verde, que traz em sua proposta pedagógica uma gama de gêneros textuais. Todavia, devido aos inúmeros gêneros indicados para se trabalhar em todos os anos do ensino fundamental, infere-se que estes tenham sido trabalhados de forma superficial. Esta Secretaria está reformulando a sua Matriz Curricular em atenção a BNCC. Esta reformulação definirá melhor os gêneros que deverão ser trabalhados em cada ano da Educação Fundamental. Na atual proposta do município há uma repetição de gêneros em todos os anos do fundamental I, o que não acontecerá mais com a implementação da nova proposta, revista no ano de 2018, de acordo com a BNCC.

Como demonstrou a realização dessa intervenção docente, para que um gênero seja de fato apreendido pelos estudantes, é preciso um trabalho cuidadoso e aprofundado acerca das suas características, do contexto de produção, bem como de habilidades leitoras e escritoras específicas que precisam ser aprendidas.

Neste processo, há que se considerar que “A língua é viva, produzida na história e ao mesmo tempo, produtora da história dos homens. Ela é revelada/constituída nas diversas enunciações que tem lugar nas diferentes situações sociais” (ROJO, 2001, p. 95), por isso os textos “cartilhescos” ou “livrescos” contidos nos livros didáticos não são recomendados e sim os gêneros textuais que trazem as características dessa língua.

Na segunda-feira, ao retornar ao laboratório de informática os estudantes foram orientados a acessar mais um site que tratava das figuras de linguagem presentes nas charges. A professora apresentou a denominação correta de cada figura de linguagem. Essa postura foi importante porque um dos direitos dos estudantes é ter acesso ao conhecimento formal de todas as áreas das ciências.

O site acessado foi http://pt.wikipedia.org/wiki/Figura_de_linguagem. Acesso em: junho de 2018

A página apresentava muitas figuras de linguagem, porém o foco foi a metáfora, hipérbole e ironia, principais características que compõem as charges. **Hipérbole** ^(português brasileiro) é a [figura de linguagem](#) que incide quando há exagero propositado em um conceito para definir algo de forma dramática, transmitindo uma ideia aumentada do autêntico. Em termos simplificados, a hipérbole consiste na expressão evidentemente exagerada de uma ideia. É habitual na linguagem corrente, como quando se diz: "Já te avisei mais de mil vezes!".

Explicada a figura de linguagem aos estudantes, os mesmos acharam fácil de compreender, citaram alguns exemplos, inclusive falados por seus pais para exemplificarem. Outra figura destacada e discutida foi a metáfora, o site pesquisado apresentava a seguinte definição: **Metáfora** é uma figura de linguagem que produz sentidos figurados por meio de comparações implícitas. Ela pode dar um duplo sentido à frase. Com a ausência de uma conjunção comparativa. Também é um recurso expressivo.

Amor é fogo que arde sem se ver.
—[Luís de Camões](#)
Vi sorrir o amor que tu me deste.
—[Cesário Verde](#)

O termo *fogo* mantém seu sentido próprio - desenvolvimento simultâneo de calor e luz, que é produto da combustão de matérias inflamáveis, como, por exemplo, o carvão - e possui sentidos figurados - fervor, paixão, excitação, sofrimento etc.

Esta figura foi mais difícil de explicar, apesar da insistente discussão realizada na sala de informática, em alguns momentos a professora ficou apreensiva e se perguntou se realmente

os estudantes do quinto ano tinham maturidade para compreender, se a escolha teria sido assertiva para trabalhar esse gênero num quinto ano. Essa apreensão foi recorrente em todos os módulos trabalhados.

A última figura trabalhada e que está muito presente no gênero estudado, foi a ironia, a definição apresentada no site pesquisado foi: A **ironia** (do grego antigo εἰρωνεία, transl. *eironēia*, 'dissimulação') é uma forma de expressão literária ou uma figura de retórica que consiste em dizer o contrário daquilo que se quer expressar.

Na literatura, a ironia é a arte de zombar de alguém ou de alguma coisa, com um ponto de vista a obter uma reação do leitor, ouvinte ou interlocutor. Ela pode ser utilizada, entre outras formas, com o objetivo de denunciar, de criticar ou de censurar algo. Para tal, o locutor descreve a realidade com termos aparentemente valorizantes, mas com a finalidade de desvalorizar. A ironia convida o leitor ou o ouvinte, a ser activo durante a leitura, para refletir sobre o tema e escolher uma determinada posição. A ironia oral é a disparidade entre a expressão e a intenção: quando um locutor diz uma coisa, mas pretende expressar outra, ou quando o significado literal da fala é contrário ao pretendido.

Esta figura de linguagem também não foi tão fácil de ser compreendida. A professora apresentou vários exemplos e em cada charge pesquisada ou trabalhada essa figura foi destacada para que pudesse ficar claro aos estudantes a figura de linguagem “ironia” nelas expressadas. Como afirma Rojo (2001, p. 95), recentemente acrescentou-se que o texto deve ser a unidade básica do ensino, ou seja, para ensinar o código ou sistema de escrita, deve-se partir de um gênero textual. “Esse acréscimo contribui para uma mudança significativa nas práticas pedagógicas em sala de aula, onde o texto ainda é usado como pretexto para o ensino da gramática”. Inferiu-se que as dificuldades dos estudantes em ler os elementos característicos do gênero charge de forma que a mensagem nela expressa fosse compreendida, decorreu do ensino limitado aos exercícios gramaticais ainda muito presente na escolarização formal.

Contudo, foi prazeroso trabalhar este módulo da SD, pois observou-se que os estudantes descobriram que o texto não é somente um emaranhado de palavras, muitas vezes até sem sentido. Eles perceberam que o texto também se caracteriza pelas imagens e o mais importante, o texto tem significado e interação com o meio, em especial a charge, deriva de uma situação, de um contexto. Neste módulo, a intervenção da professora foi intensa, pois fazer a leitura do que não está escrito é uma tarefa árdua, principalmente com estudantes menores que ainda estão em processo de alfabetização. Diante destas reflexões, ressalta-se que:

Se tomarmos como princípio que a língua se dá nos gêneros, nas interações discursivas que ocorrem entre os interlocutores nas situações de produção de linguagem, a escola deve propor novos modos de ensino aprendizagem da língua, em que os alunos se coloquem em situação de produção de linguagem e com isso trabalhem simultaneamente escrita, leitura e reflexões metalinguísticas. Ao seguir as orientações dos PCNs, modificaremos as práticas de linguagem estabelecidas sobre uma concepção abstrata de língua como objeto de estudo, por uma concepção enunciativa, discursiva de língua. (ROJO, 2001, p. 103)

De acordo com os PCNs os conteúdos devem ser organizados em dois eixos, o do uso e o da reflexão. “No eixo do uso, estão descritas as práticas de reflexão sobre a língua que incluem a gramática, mas não a reduz somente a gramática normativa, descartando assim a utilização da unidade básica (letras/fonemas/sílabas) frases isoladas, para o ensino da língua portuguesa, mas o texto”, conforme já foi dito (ROJO, 2001, p.104)

Com esta compreensão, neste módulo, desenvolveu-se atividades que trabalharam com questões voltadas para a leitura e a interpretação, a fim de preencher algumas lacunas de letramento. As discussões no grande grupo, as pesquisas realizadas na sala de informática, as intervenções da professora contribuíram para o avanço desta etapa e, conseqüentemente, para o trabalho significativo de letramento e práticas de reflexão sobre a língua como propõe Rojo.

5.5 Suportes de leitura

O terceiro módulo propunha disponibilizar em sala de aula, suportes de leitura que apresentassem o gênero charge. As dificuldades apareceram logo no início, pois foi difícil encontrar jornais e revistas que continham o gênero. O jornal impresso da cidade de Lucas do Rio Verde, chamado Folha Verde, não traz charge. Então, os estudantes foram levados a biblioteca da escola, onde estavam as revistas Veja, Isto É, Carta Escola, Exame, Pátio Revista Pedagógica, Língua Privatização das Palavras. As revistas selecionadas foram levadas para a sala de aula e os estudantes, em grupo, foram orientados a folhearem e a pesquisarem charges no interior das revistas. Os estudantes encontraram na última página da Revista Pátio duas charges, o que nos possibilitou discutir e centrar as buscas nas demais revistas Pátio levadas para sala, bem como as que ficaram na biblioteca.

Encontradas as charges, os estudantes foram orientados a recortarem. As charges recortadas das revistas foram lidas e o seu conteúdo discutido. Em seguida, os estudantes colaram as charges recortadas em seus cadernos.

Observou-se que neste módulo os estudantes precisaram de muita intervenção da professora, pois encontraram outros gêneros como história em quadrinhos nas revistas e tiveram dúvidas se era charge. Com isso, a professora destacava a dúvida ao grupo e retomava a discussão acerca das principais características das charges, já estudadas, mostrava o texto a todos para que chegassem a conclusão se era ou não o gênero que estavam procurando.

Reconhecer as características, bem como a função social de um gênero, é imprescindível em uma leitura, pois como afirmam Koch e Elias (2006, p. 11):

O sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexista a essa interação, a leitura é pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base em elementos linguísticos presentes na superfície textual e na forma de sua organização, mas requer mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior de um evento comunicativo.

Além disso, Solé (1998, p. 23) define que “Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto, nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, [...]”.

Diante dessa afirmação, é imprescindível a realização de intervenção que colabore para que o estudante desenvolva uma postura de posicionamento, participação e reflexão crítica. O trabalho realizado com o gênero charge contribuiu para que esse objetivo fosse alcançado nesta turma, pois observou-se que houve o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes à medida que a professora avançou com as intervenções planejadas para cada módulo da SD.

As fotos dispostas a seguir, registraram alguns momentos trabalhados no decorrer da SD, a exemplo da pesquisa do gênero charge realizada nas revistas pelos estudantes.

Figura 3: Charge em suportes impressos



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Figura 4: Charge em suportes impressos



Fonte: Arquivo da pesquisadora

5.6 - Possibilidades de leitura

O quarto módulo foi o mais extenso de todos e levou praticamente o dobro de aulas planejadas. Com um projetor de imagens trabalhou-se em sala de aula a charge:

Charge 1:



Fonte: <http://maryvillano.blogspot.com/2009/04/violencia-na-escola.html> acessado em abril de 2018

Ao apresentar esta charge, propôs-se aos estudantes que observassem por alguns minutos, em seguida foram feitas algumas perguntas: Qual o tema dessa charge? De acordo com a charge, a violência é um fato. Qual é o contexto-histórico social em que se insere esse fato? Por que a professora não tem coragem de dizer a nota para o aluno? Explique como você chegou à conclusão. O que produz o efeito humorístico nessa charge?

Para finalizar a discussão, foi realizado um debate com os estudantes sobre a realidade social representada, os fatores e condições que provocaram essa situação e o que poderia ser feito para diminuir a violência.

Especialmente na apresentação desta charge, na discussão sobre o tema abordado, os estudantes foram convidados a participar da roda de conversa. Após a professora comentar sobre o que seria a temática, puderam contribuir e identificar com mais facilidade que se tratava da violência. Os estudantes tiveram um pouco de dificuldade para apresentar um nível de compreensão melhor, ao fazer a pergunta em que contexto se apresentava a charge, ficaram em silêncio, mas ao explicar o que era contexto e os diversos contextos existentes, participaram das discussões e relataram que o contexto da charge seria o escolar, pelo fato de aparecer uma professora, um estudante, carteira, nota, prova.

Apenas um estudante atentou-se a frase em cima da charge “violência nas escolas” e comentou que seria no contexto escolar. A conversa continuou em relação a violência ser um fato nas escolas, discutiu-se sobre a época que o professor era uma autoridade, o devido respeito que lhe era atribuído, e como está a situação hoje em dia.

Neste processo, o diálogo se constitui como um dos recursos didáticos mais importantes, pois promove a interação entre as pessoas, mesmo porque:

Dizer que o processamento textual é estratégico significa que os leitores, diante de um texto, realizam simultaneamente vários passos interpretativos finalisticamente orientados, efetivos, eficientes, flexíveis e extremamente rápidos”. [...] “para o processamento textual, recorremos a três grandes sistemas de conhecimento: Conhecimento linguístico, conhecimento enciclopédico e conhecimento interacional” (KOCH e ELIAS, 2006, p. 39-40).

Ao abordar o gênero charge com o quinto ano, observou-se que a dificuldade dos estudantes perpassava pelos três eixos de conhecimento. Quanto ao conhecimento linguístico, os estudantes tiveram dificuldades de compreender o significado de algumas frases destacadas nas charges, principalmente durante as pesquisas feitas na sala de informática para obter um contato maior com o gênero. Em relação ao conhecimento enciclopédico, conhecimento de mundo que é um dos fatores que interferem na produção de sentido, os estudantes tiveram dificuldades, principalmente em ler as charges que abordaram questões sociais e políticas. Também o conhecimento interacional que é o conhecimento sobre as ações verbais isto é, formas de inter-ação através da linguagem, os estudantes tiveram dificuldades para entender, principalmente, as mensagens que representava o cenário político do país.

Diante dessas dificuldades apresentadas, a intervenção da professora se fez necessária. Em todos os módulos trabalhados a professora se esforçou para trabalhar as dificuldades apresentadas pelos estudantes com vistas a superá-las. Entretanto, é importante destacar que tais dificuldades fazem parte do processo de escolarização formal, pois não é fácil apropriar-se de todas as esferas do conhecimento.

[...] o conhecimento linguístico abrange o conhecimento gramatical e lexical. Com este conhecimento, podemos compreender a organização do material linguístico, na superfície textual; a seleção lexical adequada ao tema ou aos modelos cognitivos ativados. O conhecimento enciclopédico, ou de mundo, são conhecimentos alusivos às vivências pessoais e eventos espaço-temporalmente situados, permitindo construção de sentidos. Já o conhecimento interacional refere-se as formas de interação por meio da linguagem e engloba os conhecimentos: ilocucional; comunicacional; metacognitivo; superestrutural (KOCH e ELIAS, 2006, p. 40-45).

Infere-se que por ser um quinto ano, e ainda ter um professor unidocente, ou seja, que ministra todas as disciplinas, exceto educação física, língua inglesa e informática, de certa forma, os estudantes foram sensíveis a temática da violência contra professores.

Prosseguindo com a leitura das imagens contida na charge, a professora questionou aos estudantes como estava vestido o aluno, o que ele portava em sua mão, bem como a expressão facial do estudante. Também questionou o fato de a professora, por estar de costas para o estudante, não mostrava a expressão do seu rosto, mas o balão expressava o seu pensamento: “Meu Deus eu não tenho coragem de falar a nota dele”. Na prova, estava escrito a nota zero.

As discussões em sala sobre essa charge foram produtivas, os estudantes participaram ativamente, ora com a intervenção da professora, ora tirando suas próprias conclusões a respeito do que estava sendo projetado no quadro. Comentaram que a professora não tinha coragem de dizer a nota para o estudante por conta da expressão de violência estampada no rosto dele. O efeito humorístico da charge estaria na figura da professora, uma autoridade da sala de aula, com medo de dizer a nota do estudante. Discutiui-se então, a atual realidade social que se vive, muito bem representada na charge.

Assim, questionou-se que fatores provocam essa situação e o que poderia ser feito para mudar essa realidade. As contribuições dos estudantes surpreenderam a professora pelo nível de maturidade apresentada nas discussões. Percebeu-se que muitos estudantes apresentaram um bom entendimento da situação apresentada na charge, ao tecerem comentários pertinentes de reportagens assistidas na televisão, ou por conversas com os pais e familiares sobre a violência nas escolas, em que os pais destacaram que, em sua época de estudante, professor era autoridade e tinha-se muito respeito para com os professores. Os estudantes também destacaram que a violência escolar não faz parte do cotidiano da escola em que estudam. Ainda neste módulo foi trabalhada a charge

Charge 2

Charge "Sujeito da oração"



Para apresentar esta charge utilizou-se o mesmo recurso e a estratégia de projetá-la no quadro, de deixá-la exposta para a visualização e discussão das questões propostas. Ao questionar em que contexto se passaria esta charge, alguns responderam contexto escolar, por causa da visualização da professora, do quadro e do aluno. Com isso, discutiu-se que não se deve levar em conta, ao definir o contexto, apenas o aspecto visual, reforçou-se que também é recomendado analisar o texto verbal.

Após esta discussão e intervenção da professora, alguns estudantes concluíram que seria um contexto político. A dificuldade dos estudantes em identificar ou reconhecer o contexto de produção fez pensar que a escolha da charge fora inadequada para se trabalhar com o 5º ano. Contudo, a defesa é de que esse tipo de leitura seja trabalhada nos anos iniciais, pois os estudantes tem o direito de aprender a realizá-la.

Mesmo com as dificuldades dos estudantes, prosseguiu-se com o trabalho planejado para esta segunda charge. Então, após concluir que o contexto de produção da charge era o político, explorou-se as linguagens contidas na charge, primeiramente lembrou-se que este é um gênero multimodal porque possui linguagem verbal e não verbal e que ambas são importantes para a compreensão da leitura. Ao se trabalhar os elementos extratextuais contidos na charge, observou-se que as dificuldades de compreensão dos estudantes acentuaram-se. Diante dessa observação, insistiu-se na explicação vocabular utilizada, pois uma das dificuldades apresentadas pelos estudantes nas avaliações externas se refere a questão de não compreender o que está escrito.

Neste sentido, Kleimam (2007) destaca que as práticas sociais passam a ser o objeto estruturante do ensino da língua materna. Isso implica assumir aspectos sociais de escrita, leitura, oralidade e escuta como conteúdo a ser ensinado. Nessa perspectiva, devem-se apresentar textos significativos aos estudantes, considerar o estudante como sujeito do discurso, portador do texto, que participa de eventos de letramentos, realiza práticas que dependem da língua, mesmo antes de entrar na escola. Destaca, ainda, que na escola onde predomina a concepção de leitura e da escrita como competências, concebe-se a atividade de ler e escrever como habilidades que devem ser desenvolvidas progressivamente até se atingir a competência leitora e escritora ideal. Assim, a partir do momento em que o letramento do estudante é o objetivo da ação pedagógica, o movimento será da prática social para o conteúdo, nunca o contrário.

Os elementos extratextuais contidos na charge trabalhada referiram-se a implicitude dos fatos, o que não foi dito, mas faz parte do texto e complementa a compreensão. Não foi fácil exemplificar aos estudantes esses elementos. Ao questionar por que o estudante respondeu desta

forma, permitiu melhor explicar a presença dos elementos implícitos em um texto. Para esse elemento ser inserido em um texto, demanda conhecimento do contexto político explicitado na charge por parte do produtor.

As intervenções da professora permitiram que as discussões fluíssem em torno da pergunta: qual a intenção da professora ao perguntar “Quem é o sujeito da oração”? Os alunos do quinto ano ainda não estudaram sujeito e predicado, esse conteúdo é trabalhado a partir do sexto ano, por isso a dificuldade de compreender e discutir a charge. Por fim, perguntou-se aos estudantes o sentido da charge na atualidade, o momento político atual com o descrédito dos eleitores na melhoria da situação. Esses aspectos foram discutidos junto aos estudantes, mas com pouca participação deles. Alguns arriscaram contribuir com as impressões e comentários que escutaram em casa, dos pais e familiares, o que pensam sobre honestidade, o que se discute sobre isso em suas casas e o que poderia ser feito para melhorar a condição atual.

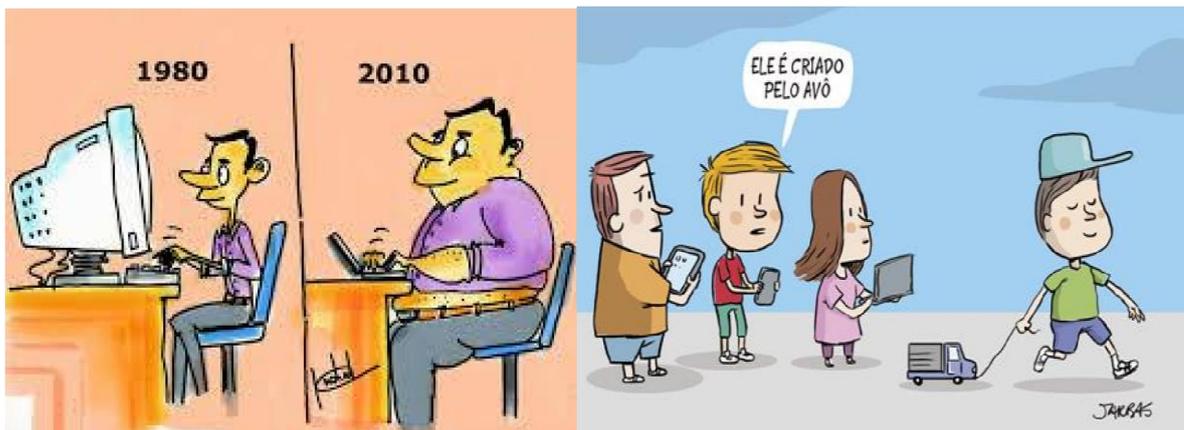
Como anteriormente afirmado, esse módulo foi bastante trabalhoso, durou o dobro de aulas previstas, pelas discussões e intervenções realizadas na leitura e interpretação das charges.

Os PCNs (BRASIL, 1998) mencionam que para formar leitores e escritores competentes em sala de aula, o professor deve incentivar os estudantes a se defrontarem com as reais questões que a escrita coloca conforme as circunstâncias nas quais os textos foram produzidos incentivá-los a arriscarem e procurarem escritores e leitores mais experientes, isso fará com que possam melhorar o seu desenvolvimento. Ressalta-se, contudo, que o professor tem um papel importante nas interações verbais e sociais estabelecidas em sala de aula, que foi o que aconteceu neste módulo, em relação às intervenções trabalhadas para que os estudantes pudessem compreender a situação retratada na charge, compreender o contexto, a ironia e assim discutir com os seus pares.

5.7 Charge: linguagem verbal e não verbal

No quinto módulo também foi exibido em um projetor de imagens duas charges, a primeira delas com ausência de linguagem verbal, onde a proposição era a discussão sobre os elementos: linguagem verbal, linguagem não-verbal, inferências, humor, ironia, e os diversos contextos em que as charges são construídas. Com as charges projetadas, analisaram-se as duas, a primeira com a ausência de linguagem verbal, debatida por meio das intervenções da professora junto aos estudantes que explicou que a ausência de escrita configurava-se como linguagem não verbal, e que a compreensão não ficava prejudicada por essa ausência. A professora destacou que essa é a grande sacada do gênero charge, dizer sem palavras.

Charge 3



Fonte <http://www.querodesenho.com/category/charges/page/>. Acesso em: abril de 2018

O conteúdo das duas charges foi discutido por meio de indagações e inferências levantadas pela professora. Os estudantes contribuíram com facilidade ao identificarem que a primeira charge referia-se aos tempos modernos da internet, falaram que o computador era gordo e o homem era magro, e que agora o homem é gordo e o computador é magro. Foi amplamente discutido a questão das funções do computador hoje em dia e que a maioria das coisas já podem ser feitas pelo celular. Trabalhar charges com este tipo de conteúdo é fundamental, isso por que:

É preciso ativar e recorrer a outros conhecimentos sobre as coisas do mundo que se encontram armazenados em nossa memória, como se tivéssemos uma enciclopédia em nossa mente, constituída com base em conhecimentos de que ouvimos falar ou que lemos, ou adquirimos em vivências e experiências variadas (KOCH e ELIAS, 2009, P. 41).

Neste sentido, neste módulo os estudantes foram incentivados a recorrer aos conhecimentos vivenciados em seu cotidiano, de suas vivências e experiências também em sala de aula por meio de muitas instigações da professora, para explorar ao máximo o contexto explicitado na charge.

A segunda charge foi mais difícil para eles interpretarem sozinhos, mas com a intervenção da professora, das perguntas a respeito do porque as crianças criadas pelo avô brincavam com coisas diferentes, prontamente responderam que na época dos avós não existia celular, que as crianças brincavam com carrinhos, e que certamente naquela casa o avô permaneceu com os costumes da sua época.

A leitura e interpretação das charges duraram duas aulas, em que os conceitos concernentes a linguagem verbal e não verbal, bem como a estruturação do gênero charge foram amplamente trabalhados.

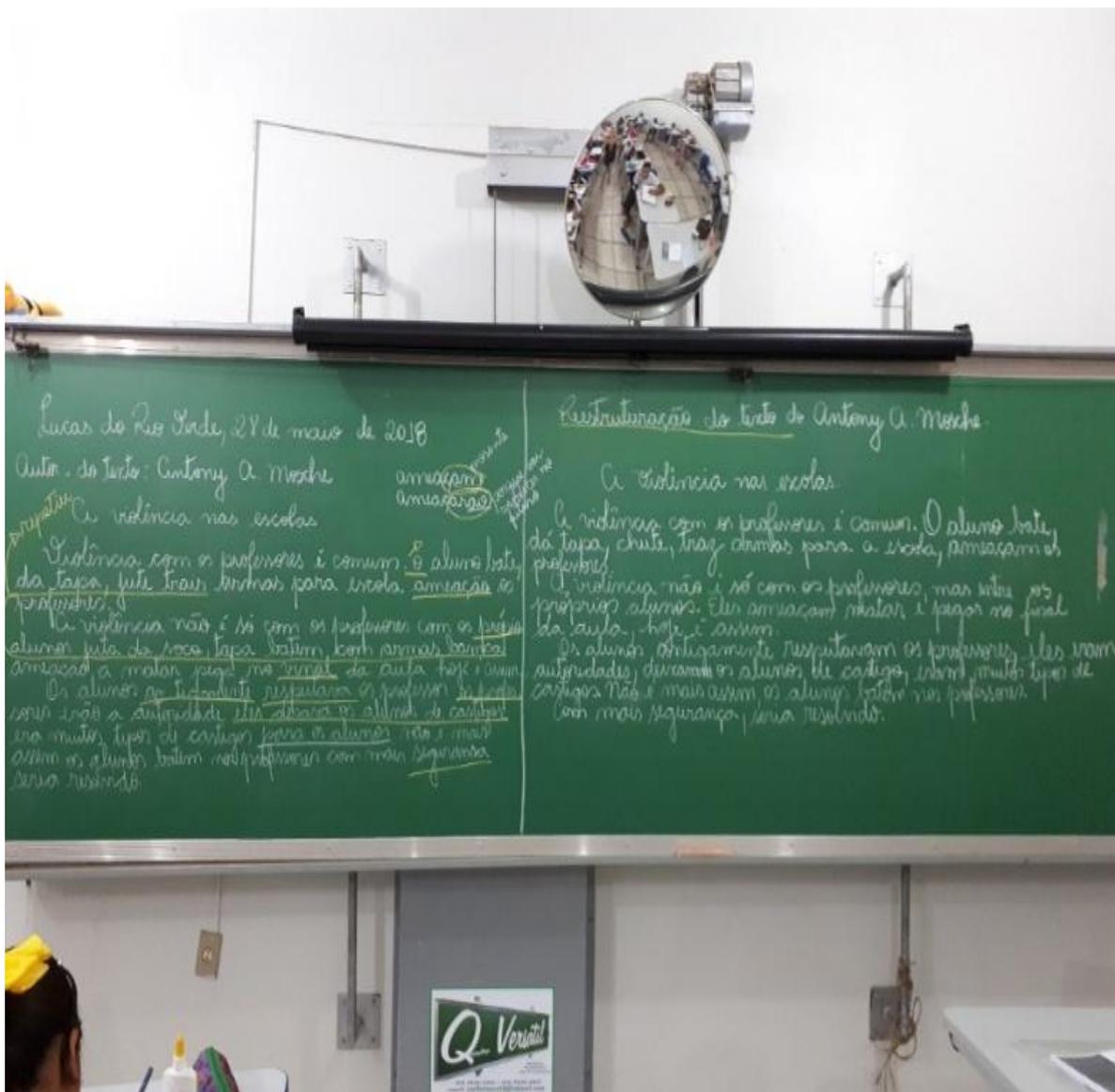
Em seguida, a professora fez menção a outro tipo de texto, a dissertação, suas características e diferenças, o modo como se organiza, quais gêneros utilizam o modo de organização textual dissertativo, como também a diferença do gênero estudado. A proposta foi de que o estudante escolhesse uma das charges e produzissem um texto dissertativo, baseado em todas as discussões feitas na sala em relação às duas charges. Após as produções, os estudantes organizaram-se em dupla na sala de aula e trocaram as suas produções para a refacção do texto um do outro.

Os critérios para realização dessa atividade foram estabelecidos conjuntamente entre a professora e os estudantes que orientou o que deveriam olhar no texto do colega, para assim não ficarem perdidos. Ficou estabelecido que olhassem, principalmente, se o título dado estaria de acordo com o que estava na charge, se os parágrafos estavam bem construídos ou se não tinham parágrafos, se existiam palavras que eles sabiam que estava escrita inadequadamente. Ao término do trabalho das duplas, cada estudante recebeu o seu texto novamente.

Todos os textos produzidos foram lidos pela professora que escolheu dois para fazer a refacção coletiva no quadro, com a devida autorização dos autores dos textos. O quadro foi dividido em duas partes, numa delas a professora copiou fielmente o texto produzido pelo estudante e na outra parte, realizou a refacção, ou reconstrução com a participação dos estudantes. Foram utilizadas quatro aulas para esta atividade. Os PCNs ressaltam que para formar bons escritores, é necessário ter uma prática continuada de produção de textos, motivada por grandes variedades de gêneros e associados a diferentes contextos. Neste processo, orienta-se que o professor assuma a tarefa de mediador e incentivador dos estudantes para que esses se

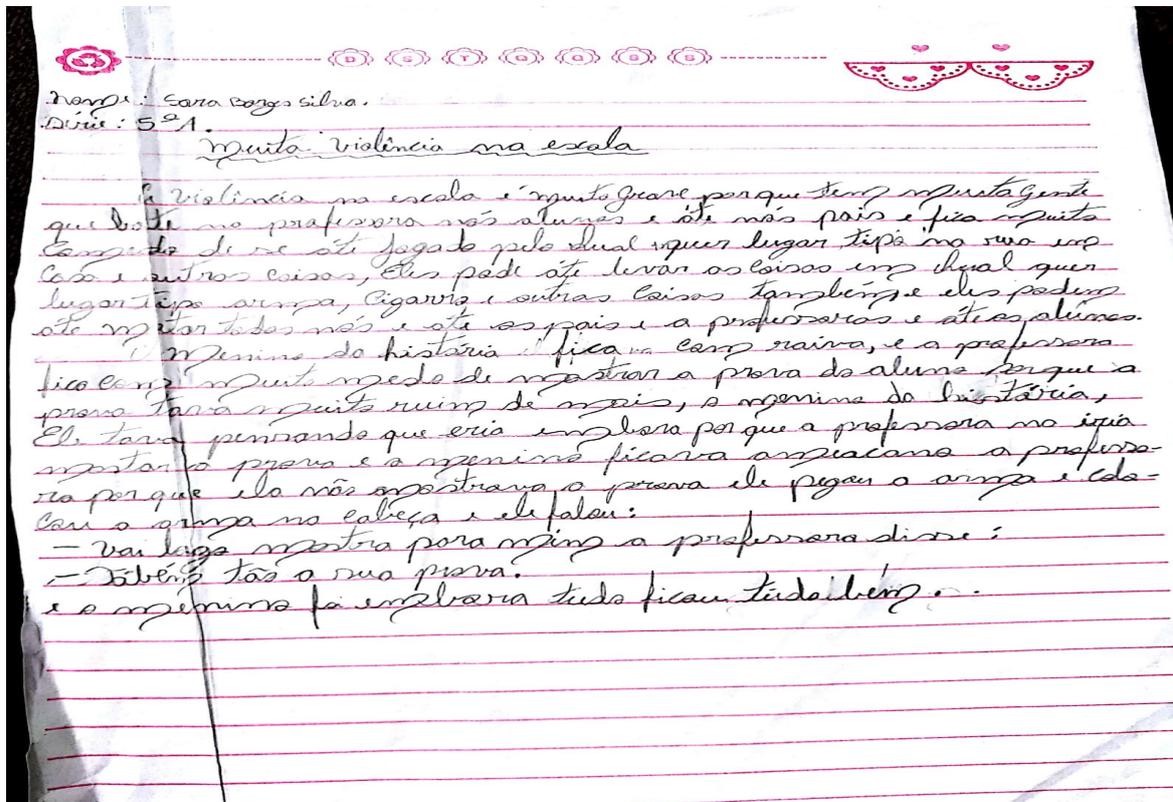
confrontem com as reais questões. Desse modo, o contexto em que foi produzido, as modificações e refacções devem ser constantemente realizadas a fim de que o estudante perceba, que a construção pode ser melhorada. Ainda segundo os PCNs, o processo de refacção textual consiste na revisão que os escritores competentes fazem ao modificar suas próprias produções. Sob essa perspectiva, neste módulo, foi pensado o trabalho de refacção dos textos produzidos a partir do gênero charge, que foi trabalhado intensamente com o quinto ano.

Figura 5: Lousa com texto (refacção)



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Figura 6: Refacção Coletiva



Fonte: Arquivo da pesquisadora

5.8 Produção de charges com a utilização do Programa Paint

A produção final da SD prevista no laboratório de informática da escola, com a supervisão da professora do laboratório, foi uma charge construída no programa *paint*. Para a produção, os estudantes utilizaram todos os recursos gráficos disponíveis no *paint*, como balões de falas, de pensamentos, figuras geométricas, que foram previamente mostradas pela professora, num vídeo explicativo de como utilizar o programa. A princípio, havia sido planejado que pesquisariam também outros recursos gráficos da internet, bem como outros sites para a produção de suas charges, o que não aconteceu, e o recurso utilizado foi somente do programa *paint*. A dinâmica utilizada para melhorar a construção do que estava previsto, foi dividir a sala em três grupos, pois no laboratório apenas dez computadores estavam funcionando e seria de extrema importância que as produções fossem individuais. Assim, a primeira turma

foi ao laboratório, todos sentaram individualmente num computador, e após assistirem ao vídeo explicativo, iniciaram suas produções.

A primeira percepção da turma foi que dominavam os recursos que teriam que utilizar, mas a grande dificuldade foi produzir uma charge com todos os elementos previamente estudados, ironia, humor, e o principal, tratar de um tema atual.

Em relação a noção de capacidade de linguagem Dolz, Pasquier e Bronckart (1996) evocam as aptidões requeridas do aprendiz para a produção de um gênero numa situação de interação determinada: adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidades de ação); mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas); dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas). O desenvolvimento das capacidades de linguagem constitui-se, sempre, parcialmente num mecanismo de reprodução, no sentido de que modelos de prática de linguagem estão disponíveis no ambiente social e de que os membros da sociedade que os dominam têm a possibilidade de adotar estratégias explícitas para que os aprendizes possam se apropriar deles. Diante desta perspectiva, somente o trabalho constante com a exploração dos diversos gêneros é que se poderá alcançar os objetivos de letramento com os estudantes.

6 PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES DO 5º ANO A DA ESCOLA MUNICIPAL EÇA DE QUEIRÓS

Este item reuniu as produções dos estudantes do quinto ano A da escola Eça de Queirós, que depois de alguns meses de trabalho, e todos os módulos da SD concluídos, permitiu a todos colocar em prática os conhecimentos apropriados durante o projeto de intervenção. Esta produção final serviu de estímulo aos estudantes e a professora, com avaliação positiva em relação ao objetivo inicial proposto, de um gênero que nunca foi trabalhado nesta turma e resultou em boas charges como produto final.

O texto multimodal consiste em uma construção textual e na união de outros elementos de diferentes registros de linguagem. Os textos multimodais mais conhecidos são os que estão pautados na junção de elementos alfabéticos, linguagem verbal, e imagéticos, linguagem não-verbal/visual. A consolidação proficiente da leitura e interpretação de informações implícitas em textos multimodais, com vistas a valorizar a alfabetização e o letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pode ser observada por meio de intervenções. Mesmo porque:

O desenvolvimento tecnológico fez surgir novas formas de interação, a comunicação passa a ser muito mais mediada. Em consequência disso, diferentes habilidades de linguagem são exigidas: há necessidade de leitores não apenas do texto verbal, mas de uma gama de textos multimodais, ou seja, de textos que têm vários sistemas de linguagem (verbal + visual; verbal + audiovisual; verbal + gestual, etc) em sua constituição. Podemos constatar que a relação palavra/imagem mantém uma relação cada vez mais estreita, assim não havendo mais lugar para a velha concepção de letramento, que se detinha apenas à habilidade de ler e escrever (DIONÍSIO, 2005, p. 159).

Assim, ao se considerar os diferentes níveis de conhecimento prévio dos estudantes, foi trabalhado os diferentes conhecimentos formais, em consonância com as atuais Orientações Curriculares (BRASIL, 1998), com vistas a promover a construção progressiva dos conhecimentos historicamente construídos, direito de todos os estudantes, durante os nove anos do Ensino Fundamental. Cada estudante respondeu as produções elaboradas de acordo com seus conhecimentos e claro, produziu novos a partir do projeto de intervenção. As produções dos estudantes estão disponíveis na página do facebook da escola municipal Eça de Queirós neste endereço: [https://m.facebook.com/story.php?storyfbid=2150681668592578 &id=15996491157029168](https://m.facebook.com/story.php?storyfbid=2150681668592578&id=15996491157029168)

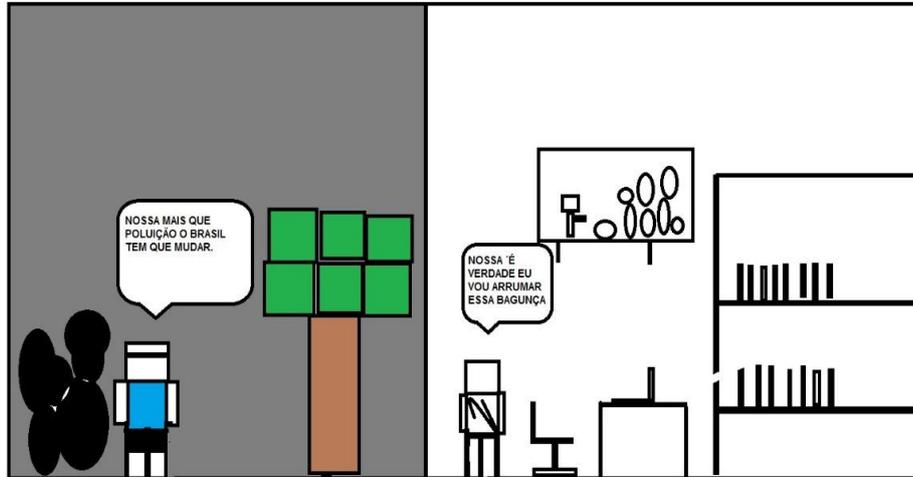
Produção 1: Jaqueline 5° A

Fonte: <https://m.facebook.com/story.php?storyfbid=2150681668592578&id=15996491157029168>

Produção 2: Antony 5° A

Fonte: <https://m.facebook.com/story.php?storyfbid=2150681668592578&id=15996491157029168>

Produção 3:



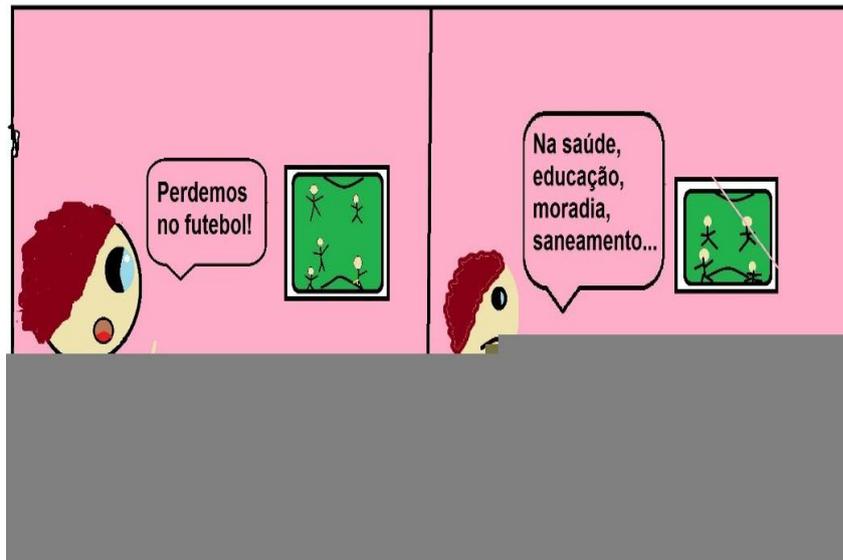
Fonte: <https://m.facebook.com/story.php?storyfbid=2150681668592578&id=15996491157029168>

Produção 4: Jeanny



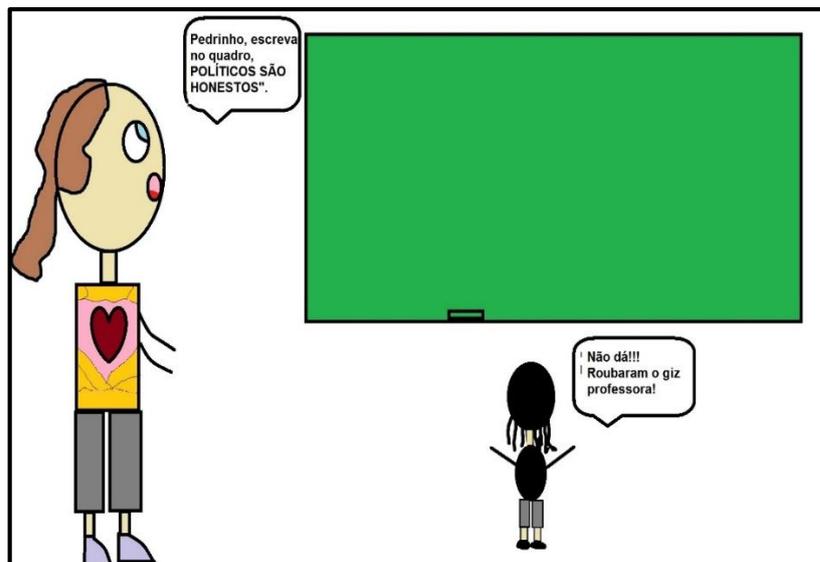
Fonte: <https://m.facebook.com/story.php?storyfbid=2150681668592578&id=15996491157029168>

Produção 5 : Julya 5° A



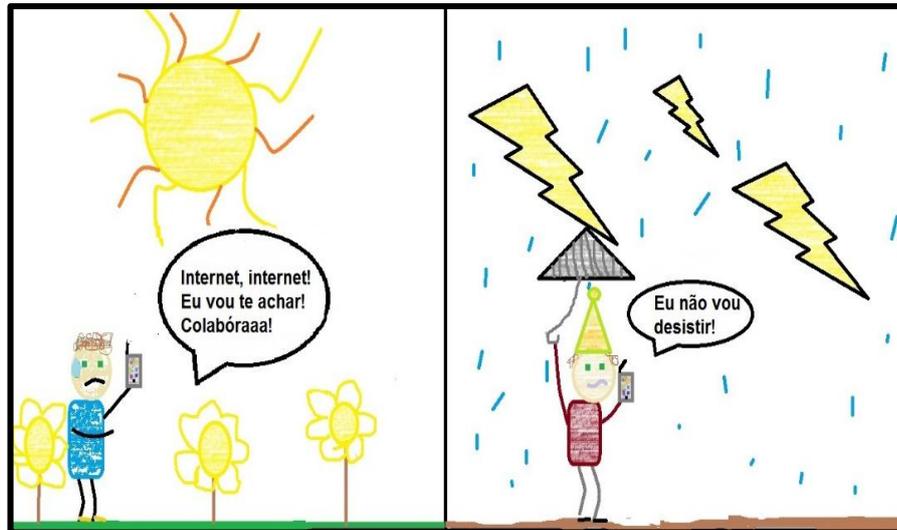
Fonte: <https://m.facebook.com/story.php?storyfbid=2150681668592578&id=15996491157029168>

Produção 6 : Larissa 5° A



Fonte: <https://m.facebook.com/story.php?storyfbid=2150681668592578&id=15996491157029168>

Produção 7: Livia 5° A



Fonte: <https://m.facebook.com/story.php?storyfbid=2150681668592578&id=15996491157029168>

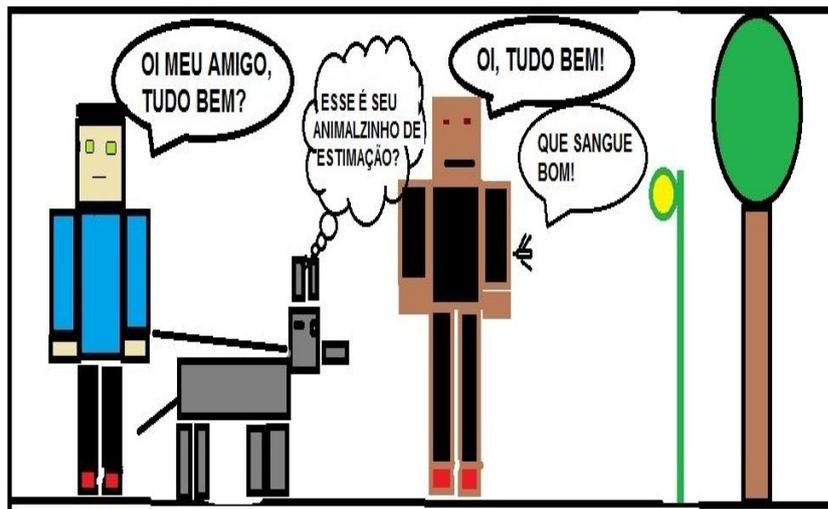
Produção 8 : Marfisa 5°A



Fonte: <https://m.facebook.com/story.php?storyfbid=2150681668592578&id=15996491157029168>

Produção 9 : Maria Luiza 5 A

Fonte: <https://m.facebook.com/story.php?storyfbid=2150681668592578&id=15996491157029168>

Produção 10 : Mateus Henrique 5° A

Fonte: <https://m.facebook.com/story.php?storyfbid=2150681668592578&id=15996491157029168>

Produção 11 : Vinicius 5° A



Fonte: <https://m.facebook.com/story.php?storyfbid=2150681668592578&id=15996491157029168>

De acordo com a concepção de Vygotsky (1984), práticas e formas culturais desenvolvidas, identificáveis como gêneros distintivos, discursos, e a diferenciação dos mundos sociais e culturais, são lugares específicos de atividades que utilizam ferramentas cognitivas específicas e sustentam diferentes linhas de desenvolvimento psicológico. Indivíduos ao aprender e interiorizar as formas culturais usam-na para regular sua percepção, pensamento e participação com os outros.

Marcuschi (2005, p.19) aponta os gêneros textuais como “entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa”. Assim, os gêneros surgem como formas da comunicação, atendendo a necessidades de expressão do ser humano, moldados sob a influência do contexto histórico e social das diversas esferas da comunicação humana.

Visto que o letramento pretende, com a prática pedagógica, ensinar a escrita e as novas tecnologias da sociedade letrada como uma das maneiras de possibilitar ao cidadão conviver nas diferentes esferas dessa sociedade, as atividades realizadas as com charges em sala de aula, permitiram suscitar debates e compreensões que propiciaram aos estudantes, reflexões críticas, decorrentes da apropriação de diferentes níveis de letramento consolidados por meio do trabalho com o gênero charge.

A proposta curricular do município de Lucas do Rio Verde foi revisada no ano de 2016, e continua sendo trabalhada até os dias atuais. Uma nova proposta está sendo construída de acordo com a nova BNCC e deverá entrar em vigor no próximo ano de 2019.

Na perspectiva da atual proposta foi desenvolvido o projeto de pesquisa-ação intervenção que resultou na elaboração deste Trabalho de Conclusão . Na referida proposta, o gênero charge trabalhado nesta pesquisa-ação, é mencionado apenas como leitura, sem maior aprofundamento, e sem mencionar a produção, como trabalhado neste projeto de intervenção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste projeto de pesquisa-ação foi trabalhar com o gênero charge a fim de motivar os estudantes para a leitura e letramento deste texto multimodal que demanda de um processo ativo de compreensão e interpretação a partir dos seus conhecimentos da realidade e do cotidiano, da linguagem utilizada e, principalmente, do que não está explícito no texto.

No início do desenvolvimento do projeto a preocupação foi deixar claro aos estudantes que a charge é um gênero que para ser lido, demanda outras habilidades que superam a decodificação de letras e palavras. Para sua leitura, é preciso utilizar-se de estratégias de inferências, antecipações, conhecimento de mundo. Neste sentido, trabalhou-se a importância de os estudantes terem conhecimento de que a Charge é um gênero textual cuja intencionalidade principal é fazer uma crítica por meio do humor. Explicou-se que as charges destacam-se pela criatividade e abordagem de temas da atualidade. Geralmente, abordam diversos contextos relacionados aos assuntos do cotidiano, como política, futebol, economia, ciência, relacionamentos, artes, consumo, dentre outros. Após esta exploração inicial, foram apresentadas aos estudantes algumas charges de fácil entendimento, para que pudessem, primeiramente, familiarizar-se e reconhecer as características do gênero em questão.

O projeto de intervenção realizado no 5º ano, com o gênero charge, comprovou a necessidade de iniciar esse trabalho de letramento mais cedo junto aos estudantes. Como foi identificado nessa turma, alguns estudantes relataram que haviam visto esse gênero apenas nas avaliações externas, que até então nunca fora trabalhado com eles dessa forma. As dificuldades que a turma apresentou foram em relação a interpretação da ironia, do humor e do contexto de produção das charges estudadas. Estas constatações denotam que estes aspectos ainda são suficientemente trabalhados em um processo de escolarização formal.

Como preconizam Dolz, Noverraz e Schneuwly, a concepção de conjunto que caracterizou o planejamento trabalhado nas intervenções didáticas, funda-se sobre o postulado de que comunicar-se oralmente ou por escrito pode e deve ser ensinado sistematicamente. Ela se articula por meio de uma estratégia, válida tanto para a produção oral como para a escrita, chamada SD, uma sequência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma determinada prática de linguagem.

Quanto a edição das charges, os estudantes demonstraram domínio do programa paint, mostrando-se muito habilidosos na produção dos desenhos, mas na hora de contextualizar, de produzir uma charge, onde as palavras não fossem tão necessárias para a compreensão leitora,

tiveram dificuldade. Para superar estas dificuldades, como propõe Dolz e Schneuwly (2004), o professor ao longo do ano letivo, poderá escolher como objeto de ensino, vários gêneros com características composicionais, sociodiscursivas e linguísticas, relativamente diferentes entre si. Pois assim, contribuirá para que os estudantes realizem diferentes operações de linguagem e se apropriem de diversas práticas de letramento. O gênero charge contribui com todas essas características citadas para que o estudante produza e se aproprie do letramento inicialmente proposto.

Dessa forma, os estudantes terão a oportunidade de refletir sistematicamente sobre gêneros semelhantes e gêneros diferentes entre si no decorrer da sua escolaridade. Como foi possível observar no desdobramento desta SD, a leitura do gênero charge permitiu desenvolver nos estudantes a criticidade, pois ao interpretar as informações implícitas, compreenderam o contexto social, econômico, político expresso na charge.

O desenvolvimento dessa intervenção durou alguns meses na escola e permitiu compreender que o processo de planejar estratégias de leitura e intervenções pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes demanda um árduo trabalho que deve iniciar cedo, nos primeiros anos do ensino fundamental, deve tornar-se prática constante. Permitiu, ainda, a compreensão de que não podemos subestimar a capacidade dos estudantes, pois eles são capazes de apreender gêneros mais complexos que demandam esforços no sentido de compreender a realidade.

A charge é um gênero multimodal cuja principal característica é fazer crítica por meio do humor, destacando temas da atualidade e uma das grandes dificuldades encontradas da realização deste projeto de intervenção com um quinto ano do ensino fundamental, foi justamente a falta de contato com o gênero desde o início de sua escolarização, que demandou de muitas mediações da professora durante todo o processo. Contudo, mesmo com todas as intervenções, alguns não conseguiram atingir os objetivos propostos para esse projeto, pois não entenderam a ironia, geralmente implícita nas charges. Pressupõe-se que este trabalho deveria começar mais cedo nas escolas

Rojo (2008) destaca a necessidade de ampliar, bem como democratizar práticas e eventos de letramentos, a fim de se trabalhar com a diversidade de gêneros textuais existentes nas diferentes esferas sociais. Neste contexto, quanto mais cedo se iniciar o processo de letramento, juntamente com a alfabetização, mais cedo se poderá avançar na qualidade de ensino proposta nos PCNs desde o final da década de 1990 (BRASIL, 1998).

Desta forma, ao término desta intervenção docente é possível reeditar a necessidade de se trabalhar com a diversidade de gêneros textuais que circulam nas diferentes esferas sociais e

suas respectivas funções sociais. Isso porque, ao passo que os estudantes compreendem a função social de cada gênero, terá mais facilidade para interpretá-los, e, conseqüentemente, para compreender o atual contexto sociopolítico e econômico.

Mesmo porque, é direito dos estudantes aprender a ler as diferentes linguagens utilizadas na composição dos infinitos gêneros textuais, como a linguagem verbal, e não verbal, o movimento, as imagens, os sinais, e os diferentes signos do mundo moderno, que combinam textos multimodais com movimentos e imagens que complementam e ampliam a compreensão da leitura do contexto de produção. De acordo com Rojo (2012, p. 147) “os textos multimodais são organizados por diferentes modalidades de linguagem, verbal escrita, verbal oral, não verbal, imagética e sonora, etc, que são denominados de gêneros multimodais”. A escola e os professores devem pensar nesta prática pedagógica inovadora a fim de buscar melhores resultados com os multiletramentos propostos nos documentos norteadores da educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARROS, Diana Luz Pessoa. **Teoria semiótica do texto**. Ed. Ática, 1999.

BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita**. Judith C. Hoffnagel, Ângela Paiva Dionísio (orgs.). 2006.

_____, Charles. **Teoria da ação letrada**. Tradução de Milton Camargo Mota, Angela Paiva Dionísio, Judith Chamblis Hoffnagel. São Paulo: Parábola, 2015.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. Campinas: UNICAMP, 1995.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa, área de linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/ SEF. 1998.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Resolução CNECEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Brasília, Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824, 2016

_____. **Constituição Federal**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1988.

_____, SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CHARLON, Maria de Lourdes Patrini. Os cadernos de campo de Roger Bastide. **História: Questões & Debates**, v. 53, n. 2, 2010.

DIONISIO, Ângela Paiva. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A.M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K.S. (Orgs.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Palmas e união da Vitoria, PR: Kaygangue, 2005.

DOLZ, J.; PASQUIER, G.; BRONCKART, J. P. **A aquisição do discurso: emergência ...** Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. ... London: UCL, 1996.

_____, J. et SCHNEUWLY, B. (1996). **Genres et progression em expression orale et écrite: éléments de réflexions à propôs d'une expérience romande**, Emjeux, 1996. (Tradução provisória de Roxane Rojo).

_____, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro] Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

FIDALGO, António Carreto; GRADIM, Anabela. **Manual de semiótica**. 2005.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro; DE MELLO FRANCO, Francisco Manoel. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 2001

KLEIMAN, Angela B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. **Signo**, v. 32, n. 53, p. 1-25, 2007.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. Editora Cortez, 2006.

_____, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda. Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: contexto. 2006.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, v. 77, 2007

MAGALHÃES, A . P. **Sentido, história e memória em charges eletrônicas sobre o governo Lula: os domínios do interdiscurso**. 2006. 246 f. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Estadual de Maringá, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed.-São Paulo: Atlas, 2003.

MARCUSCHI, Luis Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo. Parábola editorial. 2008.

NÖTH, Winfried. Semiótica visual. **Tríade: Comunicação, Cultura e Mídia**, v. 1, n. 1, p. 13-40, 2013.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. EDUC-Editora da PUC-SP, 2001.

ROJO, Roxane. **Multiletramentos na escola**. Parábola Ed., 2012.

_____, Roxane. Linguagem em (Dis)curso. **Letramento escolar e os textos da divulgação científica – a apropriação dos gêneros de discurso na escola**. Lem D, v. 8, n. 3, p. 581-612, set./dez. 2008.

ROMUALDO, Edson Carlos. **Charge jornalística: intertextualidade e polifonia**. Maringá: Ed. dá UEM, 2000.

_____, Lúcia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. 1ª edição. São Paulo Paulus, 2004.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. Brasiliense, 2017.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 2003.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. . Porto Alegre: Artmed, 1998.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Ed Cortez, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

REFERÊNCIAS WEBGRÁFICAS:

AMARAL, Heloísa. **Sequência didática e ensino de gêneros textuais** Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/1539/sequencia-didatica-e-ensino-de-generos-textuais>. Acessado em: 23/03/2017

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>> acesso em 30/10/2018

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Scielo Brazil, **Pedagogia da pesquisa-ação**. Universidade Católica de Santos Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf>. Acessado em: 23/03/2017

GODENY, Juliana (G). PEREIRA, Liliane (G). SAITO, Cláudia L. N. (Orient.). **Por que ensinar a partir da Teoria dos Gêneros Textuais?** Disponível em: http://www.faccar.com.br/eventos/desletras/hist/2005_g/2005/textos/019.html. Acessado em 23/03/2017

MAIA, Janicleide Vidal. **O gênero charge na sala de aula: reflexão e ação crítica**. Disponível em: [http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/artigos/janicleide%20vidal%20maia%20\(seduc\).pdf](http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/artigos/janicleide%20vidal%20maia%20(seduc).pdf). Acessado em 23/03/2017.

OLIVEIRA, Lazuita Gorretti. **Produção de charge**. Disponível: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=25116>. acessado em 23/03/2017

PIMENTA, Viviane Raposo, ANDRADE, Valdete Aparecida Borges. **O gênero causa: uma abordagem multimodal nas aulas de língua portuguesa**. Anais do SIELP. Volume 1, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2011. ISSN 2237-8758. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/06/volume_1_artigo_092.pdf. Acessado em 23/03/2017

RANGEL, Mary. MACHADO, Jane do Carmo. **O papel da leitura e da escrita na sala de aula: estratégia de ensino para a dinamização dos processos de leitura e escrita**. Universidade Federal Fluminense- UFFJ. Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. ISSN 2237-8758. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume_2_artigo_229.pdf. Acessado em 23.03/2017

<https://pedagogiaaopedaleta.com/dica-de-portugues-a-coerencia-textual/> acessado em 05/07/201

Software: *Paint – Word*

ANEXO B - TEXTO DE MARIA LUIZA



S T Q Q S S D
L H M J V S D

Nome: Maria Luiza Lins Silva Alves
Série: 5ª A matutino

Título: C. Violência nas escolas

Gente vamos acabar com a violência na escola. É muito fácil fazer caso feito e chingar o professor.

temos que ter mais respeito, porque o professor que nos ensina ler e ETC.

Se nos não acabarmos com essa violência se não isso não vai nos prejudicar.

Antigamente, os professores eram respeitados, agora hoje vemos vários casos de professores que são vítimas de violência.

Quem bate em professor em sala de aula não tem vergonha no caso, e ainda tem aluno que apresenta aluno para o professor.

e os professores tem até medo de falar a verdade porque o aluno mostra expressão de raiva.



ANEXO C - TEXTO DE GUSTAVO

11/05/2018

Nome: Gustavo Henrique Colares do Oliveira

serie: 5º A matutino Inicial com paragrafo pontuação
Letra legível.

título: Os eleitores nunca devem confiar.

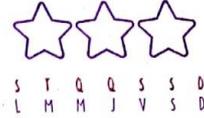
Os eleitores podem ter amigos íntimos de pessoas
mas quando as pessoas vivem ditos eles ficam
muito generosos e mentem para a para se para
enganar as pessoas se para fazer do lado dele.

Os ditos falam que não ajuda as pessoas mas pode
ser que não ajudem as pessoas como falam e até
enganam e as pessoas ficam desesperadas ou com raiva.

As pessoas preferem serem felizes e alegres.

É por isso que tem muitas pessoas que não tem mas
coisas e as pessoas não acreditam nos ditos e
em melhor não capot nem paquinha e alguns
eleitores por que ele só não mentir para você
e não vão fazer nada que falaram para as pessoas e o
feito das pessoas não ser nada legal.

ANEXO D - TEXO DE JEANNY



nome: Jeanny Vitória Rocha Pires.
 Série: 5º ano A.

A Violência escolar

Comunidades alunos usando armas, batendo, chigando de etc, isso tudo é uma violência. Eles não prestam atenção na aula ou em vez ficam conversando e batendo, e na ora do prova erra tudo, por isso os professores ficam com medo de falar a nota. Os pais tem vez não tem tempo para dar um carinho, conselho e mostrar amor pelo filho, mais tem dia que tem tempo mas nem liga por isso que os pais devem educar os filhos, para não causar a violência escolar. Antes não tinhamos violência os professores batiam nos alunos, mas agora esta tudo mudando, os alunos não repetam os professores igual a antes que repetiam, e é uma violência.

ANEXO E - TEXTO DE SARA

Nome: Sara Borges Silva.

Data: 5^ª A.

Muita violência na escola

A violência na escola é muito grave porque tem muita gente que bate no professor nos alunos e até nos pais e fica muito cansado de se estar jogado pelo chão quer lugar tipo na sua casa e outras coisas, eles podem até levar os livros em qualquer lugar tipo escola, cigarros e outras coisas também e eles podem até meter todos nós e até os pais e a professora e até os alunos.

O menino da história ficou com raiva, e a professora ficou com muito medo de mostrar a prova do aluno porque a prova estava muito ruim de mais, o menino da história, ele estava pensando que era engraçado porque a professora não iria mostrar a prova e o menino ficava ansioso como a professora porque ela não mostrava a prova ele pegou o amendoim e colocou o amendoim na cabeça e ele falou:

- Vai logo mostra para mim a professora disse;
- Também não a sua prova.

e o menino foi embora tudo ficou tudo bem...

ANEXO F – FOTO DA SALA-1**ANEXO G – FOTO DA SALA-2**

ANEXO H – FOTO DA SALA--3**ANEXO I – FOTO DA SALA-4**

ANEXO J- FOTO DA SALA-5



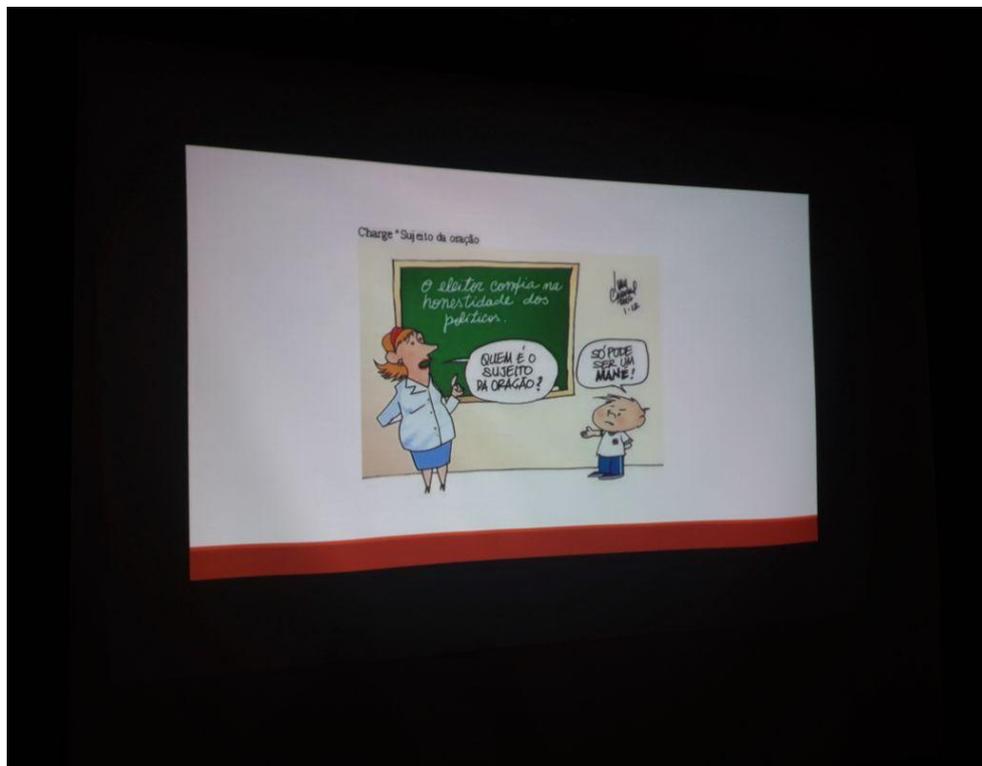
ANEXO K – FOTO DA SALA-6



ANEXO L- FOTO DA SALA-7



ANEXO M – FOTO DA SALA-8



ANEXO N – FOTO DA SALA-9



ANEXO O – FOTO DA SALA-10

