



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
FACULDADE DE ESTUDOS DA LINGUAGEM
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS**

**DO HUMOR À CRITICIDADE:
UMA PROPOSTA DE TRABALHO COM O GÊNERO CHARGE**

Jessé Lima Pinheiro

**Marabá – PA
Outubro de 2016**

JESSÉ LIMA PINHEIRO

**DO HUMOR À CRITICIDADE:
UMA PROPOSTA DE TRABALHO COM O GÊNERO CHARGE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Letras: Linguagens e Letramentos.

Orientador: Prof. Dr. Dirlenvalder do Nascimento Loyolla.

Marabá – PA
Outubro de 2016

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Biblioteca Josineide da Silva Tavares da UNIFESSPA. Marabá, PA

Pinheiro, Jessé Lima

Do humor à criticidade: uma proposta de trabalho com o gênero Charge / Jessé Lima Pinheiro ; orientador, Dirlenvalder do Nascimento Loyolla. — 2016.

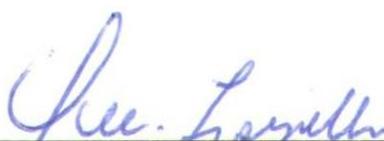
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Linguística, Letras e Artes, Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Marabá, 2016.

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental) - Estudo e ensino – Dom Eliseu (PA). 2. Caricaturas e desenhos humorísticos. 3. Pesquisa-ação em educação. 4. Prática de ensino. I. Loyolla, Dirlenvalder do Nascimento, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

CDD: 22. ed.: 469.07

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ – UNIFESSPA
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES – ILLA
FACULDADE DE ESTUDOS DA LINGUAGEM – FAEL
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS

Dissertação intitulada “Do humor à criticidade: uma proposta de trabalho com o gênero charge”, de autoria de Jessé Lima Pinheiro, defendida pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:



Prof. Dr. Dirlenvalder do Nascimento Loyolla (UNIFESSPA/ILLA)
(Orientador)



Prof. Dr. Luís Antônio Contatori Romano (UNIFESSPA/ILLA)
(Membro vinculado ao Programa)



Prof. Dr. Túlio Augusto Pinho de Vasconcelos Chaves (UNIFESSPA/ICH)
(Membro não vinculado ao Programa)

Data da aprovação: 16 de novembro de 2016.

Dedico este trabalho a toda a minha família e, em especial, à minha esposa, Adriana dos Santos Pinheiro e às minhas filhas, Ana Maria dos Santos Pinheiro e Júlia dos Santos Pinheiro que estiveram ao meu lado em todos os momentos dessa longa jornada.

AGRADECIMENTOS

Na certeza de que, sozinho, esta caminhada teria sido muito mais longa, difícil e, talvez, impossível, sou imensamente grato:

A Deus, primeiramente, pela graça da vida, por Sua bondade e por sempre estar comigo, se fazendo presente em minha vida tanto nos momentos difíceis quanto nos de alegria e bonança. Se consegui chegar até aqui foi por causa do Seu amor incomparável e da Sua fidelidade.

Aos meus pais, por me incentivarem, proporcionarem oportunidades para que eu pudesse conquistar meus objetivos e por me mostrarem sempre a direção na vida e me ensinarem a viver com simplicidade, dignidade e honestidade, dizer obrigado seria insuficiente. A vocês, que com amor iluminaram os meus caminhos e sempre me apoiaram nos momentos mais difíceis: 'muito obrigado, de coração'!

Ao meu orientador, e também professor, Dirlenvalder do Nascimento Loyolla, por seu profissionalismo, compromisso, incentivo e paciência sem limites com que me orientou nesta pesquisa, os meus agradecimentos!

Aos professores Doutores Luís Antônio Contatori Romano e Tulio Augusto Pinho de V. Chaves pelas contribuições durante a defesa do meu trabalho.

Aos professores Gilson Penalva e Luís Romano e às professoras Ana Clédina, Eliane, Simone e Tânia os meus agradecimentos pelas trocas de experiências que nos proporcionaram ao longo do nosso curso.

Às professoras Maria Madalena Medeiros e Maria de Jesus Santos, gestora e vice-gestora da escola Manoelito Sande de Andrade, por autorizarem a aplicação de minha proposta de sequência didática na instituição, bem como o Sr. Stênio Bezerra Sousa, coordenador da escola e um grande amigo, pelo apoio durante os dias em que realizei os módulos de minha SD. Sinto-me feliz e muito grato pela confiança que tiveram em mim.

À professora Maria dos Santos, que gentilmente cedeu suas aulas para a realização de minha proposta de intervenção.

Aos alunos da turma do 8º ano A que, voluntariamente, participaram das atividades que realizei. Muito obrigado pela alegria e compromisso durante os dias em que estivemos juntos. Vocês fazem parte desta história!

A todos os colegas da primeira turma do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, que contribuíram para o meu crescimento, pessoal e profissional através do nosso cotidiano em sala de aula. Obrigado a todos vocês, meus companheiros de caminhada.

Aos demais funcionários da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, especialmente ao Othon, sempre muito atencioso e prestativo.

A todos os amigos que, estando perto ou longe, incentivaram-me a continuar. As palavras de ânimo de vocês me sustentaram também ao longo da caminhada. Muito obrigado! Em especial, os meus amigos, companheiros de viagem, de hotel e de curso, Paulo Frontin e Remy Sales, pela torcida para que esta pesquisa pudesse ser concretizada e pelo apoio.

À CAPES, pelo financiamento da pesquisa.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – A nave dos loucos	22
Figura 2 – A campainha e o cujo.....	31
Figura 3 – A rocha da tarpeia	32
Figura 4 – Charge do professor João Paulo.....	69
Figura 5 – Charge de Gilmar.....	70
Figura 6 – Charge de Ivan Cabral	71
Figura 7 – Charge de Lucas Carvalho.....	72
Figura 8 – Charge de Sandro	73
Figura 9 – Sarney está com dengue	75
Figura 10 – Charge de Nani	76
Figura 11 – O mosquito e o burro da dengue.....	83
Figura 12 – Olimpíada.....	86
Figura 13 – Violência urbana.....	88
Figura 14 – Dilma e o guia	89
Figura 15 – Charge de Sponholz – Dá pra confiar	91
Figura 16 – Charge de Sponholz – Um bando de canalhas	93
Figura 17 – Terrorismo nas Olimpíadas do Rio.....	95
Figura 18 – Desconectado	97
Figura 19 – Charge de Myrria.....	98
Figura 20 – Tirinha 539 do Clube da Mafalda	101
Figura 21 – Tirinha da Mafalda.....	101
Figura 22 – Conjunto de três placas de trânsito	103
Figura 23 – Tirinha da turma da Mônica.....	104
Figura 24 – Charge de Myrria.....	105
Figura 25 – Charge de Gilmar	106
Figura 26 – Sarney está com dengue	108
Figura 27 – No Rio de Janeiro.....	111
Figura 28 – Topa tudo por dinheiro	111
Figura 29 – Charge de Tiago.....	112
Figura 30 – Focos do mosquito	113
Figura 31 – Charge 29	114
Figura 32 – Charge de Nanin	116
Figura 33 – Charge de Ivan Cabral	117

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 UM POUCO DE HISTÓRIA	18
1.1 A CARICATURA E SEUS RISCOS.....	18
1.2 A ORIGEM DA CARICATURA.....	20
1.3 O RENASCER DA CARICATURA.....	24
1.4 A CARICATURA NA FRANÇA.....	27
1.5 A CARICATURA NO BRASIL.....	29
1.6 A CHARGE E SUA IMPORTÂNCIA SOCIAL.....	35
1.7 CONSIDERAÇÕES SOBRE O RISO.....	37
2 CONSIDERAÇÕES SOBRE GÊNEROS TEXTUAIS	43
2.1 SOBRE OS GÊNEROS TEXTUAIS.....	43
2.2 OS GÊNEROS EM SALA DE AULA.....	45
2.3 O GÊNERO CHARGE.....	48
2.4 O PORQUÊ DE TRABALHAR COM CHARGE.....	52
3 A LEITURA E SUA IMPORTÂNCIA PARA O ENSINO	57
3.1 AS CONCEPÇÕES DE LEITURA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A APRENDIZAGEM.....	57
4 A LEITURA DA CHARGE: DISCUTINDO A PROPOSTA	64
4.1 A PESQUISA-AÇÃO.....	65
4.2 APRESENTAÇÕES DA ESCOLA E DOS SUJEITOS.....	66
4.3 MÓDULO 1: ATIVAÇÃO DO CONHECIMENTO PRÉVIO DOS ALUNOS SOBRE A CHARGE.....	68
4.4 MÓDULO 2: MOMENTO DE DELEITE E BOM HUMOR.....	80
4.5 MÓDULO 3: APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO DO GÊNERO.....	81
4.6 MÓDULO 4: APRESENTAÇÃO DOS COMPONENTES DO GÊNERO.....	85
4.7 MÓDULO 5: DISTINÇÃO ENTRE CHARGE E CARTUM.....	96
4.8 MÓDULO 6: DIFERENÇAS ENTRE CHARGE E TIRAS.....	100
4.9 MÓDULO 7: LINGUAGEM VERBAL, NÃO VERBAL E MISTA.....	102
4.10 MÓDULO 8: O QUE NÃO PODE VER, MAS QUE É POSSÍVEL PERCEBER.....	104
4.11 MÓDULO 9: LINGUAGEM CULTA E LINGUAGEM COLOQUIAL.....	107
4.12 MÓDULO 10: AS FIGURAS DE LINGUAGEM.....	110
4.13 MÓDULO 11: DO HUMOR À CRITICIDADE.....	112
4.14 MÓDULO 12: DO GÊNERO COMO OBJETO DE ESTUDO AO GÊNERO COMO PRÁTICA SOCIAL.....	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	122
BIBLIOGRAFIA	124
ANEXOS	125

RESUMO

O ensino da Língua Portuguesa nos últimos anos tem sido pautado no trabalho com gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos. Entretanto, é notório que alguns gêneros são privilegiados em detrimento de outros e as razões para que isso ocorra são várias e vão desde a pouca utilidade prática na vida do usuário da língua, neste caso o aluno, até ao fato de o próprio livro didático trazer, preferencialmente, determinados gêneros textuais. Diante disso, a proposta de trabalho aqui apresentada objetiva colocar em evidência o uso do gênero textual charge na sala de aula por entender que tal gênero é bastante rico no que diz respeito ao ensino de língua materna e que não só pode, mas deve ser mais explorado pelos profissionais do ensino de Língua Portuguesa, uma vez que além da sua comicidade característica, a charge possui outros aspectos que fazem com que ela agrade à maioria dos alunos. Assim, pautado em pesquisa-ação com suporte metodológico embasado na aplicação de uma sequência didática para alunos do 8º. ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Dom Eliseu, PA, este estudo contou com um quadro teórico formado por autores tais como Thiollent (2005), Schneuwly & Dolz (2010), Santos (2013), Minois (2003), Flôres (2002), dentre outros. Uma das metas da pesquisa é, a partir do gênero charge, propor aos professores que trabalham com o ensino de Língua Portuguesa práticas que possam aprimorar o trabalho com o referido gênero, que levem em consideração os diversos aspectos presentes nas charges, como o humor, as ideologias, os valores sociais, os aspectos históricos, e possibilitem o desenvolvimento de leitores mais críticos e participativos, que saibam se posicionar de modo eficiente nas mais diversas situações de comunicação a que forem submetidos.

PALAVRAS-CHAVE: Gêneros textuais. Charge. Ensino. Sala de aula.

ABSTRACT

The teaching of Portuguese in recent years has been guided in working with textual genres, whether oral or written. However, it is evident that some genres are privileged over others and the reasons for this to occur are varied and range from little practical use of the language in the user's life, in this case the student, to the fact that the very textbook brings preferably certain textual genres. Therefore, the proposed work presented here aims to highlight the use of the textual genre charge in the classroom as it understands that such genre is quite rich in regards to the mother tongue education and not only can but should be more exploited by professionals of the Portuguese language teaching, since in addition to its characteristic humor the charge has other aspects that make it pleasing to most students. Thus, based on research with methodological support based in the application of a didactic sequence for students of the 8th grade of elementary school in a public school of Dom Eliseu, PA, this study has a theoretical framework formed by authors such as Thiollent (2005), Schneuwly & Dolz (2010), Santos (2013), Minois (2003), Flôres (2002), among others. One of the research goals is, from the charge genre, to propose to teachers working with the teaching of Portuguese practices that can improve the work with that genre, that take into account the various aspects present in charge, such as humor, ideologies, social values, historical aspects, and enable the development of more critical and participatory readers who know how to position themselves efficiently in different situations of communication in which they can be submitted.

KEYWORDS: Textual genres. Charge. Teaching. Classroom.

INTRODUÇÃO

Ensinar a Língua Portuguesa não é uma tarefa simples, pois, apesar de ser o português a nossa língua materna, a diversidade de variações que ele apresenta acaba por tornar o nosso trabalho como profissional de Letras uma atividade bastante complexa. Tal complexidade está assentada, principalmente, na dificuldade de se apresentar aos alunos as diversas variações do português, de modo que eles as conheçam e não tenham preconceitos em relação a elas, e que sejam conscientes de que a linguagem culta possui maior prestígio social, sendo exatamente essa variedade que a escola deve ensinar.

Mas, para que a escola ensine ao aluno a linguagem culta, é necessário que isso não aconteça de qualquer modo, sem planejamento ou de forma descontextualizada. É preciso que o trabalho seja feito a partir de situações reais de uso da língua e que nós, profissionais que trabalhamos com o ensino do português, tenhamos em mente, de modo bem claro, quais objetivos desejamos alcançar, uma vez que “Sempre que ensinamos algo, estamos motivados por algum interesse, algum objetivo, alguma intenção central, o que dará o caminho para a produção tanto do objeto como da perspectiva” (MARCUSCHI, 2014, p. 50).

Como se pode observar, todo ensino precisa ter uma finalidade, uma intencionalidade e o ensino da língua não poderia ser diferente, pois se trata de um trabalho voltado para o desenvolvimento da principal ferramenta utilizada pelo ser humano para se comunicar e interagir com seu semelhante – a língua, o que torna ainda mais importante a definição de objetivos e intenções para que se possa nortear a “caminhada”.

É consenso entre pesquisadores e especialistas em ensino que o texto precisa ser o foco do trabalho com o ensino de português; todavia, quando observamos o nosso trabalho em sala de aula percebemos que nem sempre o texto é tomado como elemento essencial para se ensinar a Língua Portuguesa ou, muitas vezes, é utilizado apenas como pretexto para se ensinar aspectos normativos da língua.

É importante destacar que com o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), tanto as situações de produção quanto as de circulação dos textos, bem como sua significação, passaram a ter uma importância maior para o trabalho com texto e, como consequência dessa concepção, a noção de gêneros

acabou ganhando mais espaço, uma vez que possibilita o trabalho com o ensino de leitura e produção de textos escritos de modo bem mais eficaz que a ideia de tipologia poderia possibilitar. Em outras palavras, os PCNs fazem um apelo ao trabalho com gêneros, ou seja, utilizar os gêneros textuais como objeto de ensino da língua materna:

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (BRASIL, 2000)

Depreendemos da citação acima que a proposta defendida nos PCNs não é a de abandonar o trabalho com texto e sim a de trabalhar com a noção de gênero e não apenas com os conceitos de tipologia, uma vez que quando se utiliza a tipologia, muitos aspectos que caracterizam cada gênero deixam de ser explorados.

A proposta que apresentamos aqui coincide com o que os PCNs defendem, isto é, uma proposta de ensino da língua a partir de um gênero textual, pois se trata de ensinar a língua em situações reais de uso, ou seja, a funcionalidade da língua e “o estudo dos gêneros textuais é hoje uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para a linguagem em funcionamento e para as atividades culturais e sociais” (MARCUSCHI, 2014, p. 151).

Para Santos (2013), a concepção de gênero é essencial quando se pensa no ensino da língua:

O conceito de gênero textual é importante quando falamos de ensino, porque o texto só existe situado social, cultural e historicamente. Quando lemos uma receita, por exemplo, fazemos uma série de associações conforme nosso conhecimento prévio do que é uma receita, qual o seu objetivo, em que situação é usada, como se organiza linguisticamente. (SANTOS, 2013, p. 25)

O que propomos aqui é, desse modo, extremamente relevante uma vez que apesar de o ensino da língua a partir de gêneros textuais ter se tornado rotina nas aulas de português, o trabalho com a charge precisa ainda ser mais explorado. Entretanto, é necessário que tenhamos em mente que esse trabalho não pode ser conduzido de qualquer forma, pois o simples fato de levar um gênero textual para a sala de aula e tentar passar a impressão de que realizamos um trabalho com

gêneros não é suficiente. É essencial que seja uma atividade planejada e organizada, que valorize os saberes prévios dos alunos e, a partir deles, que se amplie o conhecimento dos estudantes em relação ao gênero escolhido para se trabalhar.

Nesse sentido, este trabalho objetiva apresentar aos profissionais do ensino de português uma proposta de trabalho com charges que procure explorar esse gênero não apenas em seu aspecto cômico e caricatural, mas que explore o maior número possível de recursos de linguagem que as charges permitem explorar, tanto no que diz respeito à linguagem oral quanto à linguagem escrita.

Todavia, se o trabalho com a interpretação dos diversos gêneros que circulam no cotidiano dos alunos tem sido, até certo ponto, uma tônica das aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental nos últimos anos, precisamos entender porque alguns desses gêneros, como a charge, por exemplo, por apresentarem muitos implícitos, subentendidos e características multimodais, nem sempre são explorados como deveriam. A ideia é demonstrarmos que o trabalho com o gênero textual charge além de proporcionar, muitas vezes, o humor, pode despertar uma visão crítica e o gosto pela leitura nos alunos do Ensino Fundamental.

Não pretendemos, aqui, encerrar as discussões com relação às indagações sobre como devemos explorar esse gênero em sala de aula, mas contribuir, de alguma maneira, para que elas possam ser objetos de reflexão por parte dos atores que fazem o “espetáculo” da educação – nós professores – em especial, os que trabalham com o ensino da Língua Portuguesa.

O trabalho com a diversidade de gêneros textuais nas aulas de Língua Portuguesa tem ganhado cada vez mais espaço nos dias atuais, uma vez que a necessidade de a escola formar leitores mais competentes passa pela tomada de decisões, por parte desta, de desenvolver atividades mais coerentes e produtivas, valendo-se de textos que os alunos conheçam e se interessem, distanciando-se do modelo pedagógico tradicional de usar apenas os textos existentes nos livros didáticos.

Ao agir dessa forma, a escola reforça sua contribuição para a formação de leitores proficientes, pois segundo Dolz e Schneuwly citados em Bonini *et al* (2006, p. 349-350) “é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes”. E, por conseguinte, deixa de lado o trabalho com os textos apenas como pretextos para ensinar a gramática e ortografia.

O trabalho com charges caminha de acordo com essa proposta, ou seja, trabalhar com textos não escolares. Textos esses que, atualmente, fazem parte do contexto de letramento dos alunos, no seu cotidiano. Assim, o trabalho com a língua passa a ser uma atividade social e crítica, exercendo uma leitura de mundo cidadã.

Vale ainda ressaltar que a linguagem se estabelece na interação entre os sujeitos; desse modo, a sala de aula passa a ser um espaço de pesquisa-ação-produção, que pode possibilitar o aumento da capacidade de leitura dos alunos e, como consequência, melhorar a qualidade de suas produções escolares, sejam elas escritas ou orais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN indicam, como uma das finalidades do Ensino Fundamental para a Língua Portuguesa, que os alunos sejam capazes de fazer uso das diferentes linguagens – verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal – como forma para gerar, expressar e comunicar suas ideias, atendendo a variadas intenções e situações de comunicação. Em outras palavras, o que os PCN's destacam é a necessidade cada vez maior de a escola possibilitar aos alunos o acesso à diversidade de textos que circulam socialmente e ensiná-los a produzir e interpretar esses textos.

Desse modo, acreditamos que a multimodalidade existente nas charges possibilite e estimule os educandos à prática da leitura, uma vez que o contato com esse gênero textual, leve e agradável, possibilita uma intimidade com o ato de ler (CHIAPPINI, 1997).

A charge é uma forma de linguagem contemporânea que faz interagir a linguagem escrita e a linguagem visual. Ela pode ser vista como um importante instrumento de propagação cultural e de formação educacional para pessoas de diferentes faixas etárias. Trata-se de um gênero através do qual uma parcela significativa de crianças e adolescentes tem contato com as linguagens plásticas desenhadas, dando início a seu contato com a linguagem cinematográfica e com a literatura. Estas, de modo geral, são as razões mais contundentes para justificar a elaboração deste trabalho.

Diante disso, visamos elaborar uma proposta de sequência didática que possui como objetivo geral: desenvolver habilidades que possibilitem aos alunos a percepção não somente da comicidade das charges, mas também das ideologias, das ideias implícitas e das críticas ocultas que esse gênero textual costuma apresentar. Em relação aos objetivos específicos, estabelecemos os seguintes:

- Compreender as razões que levam os alunos a não perceberem nada mais no gênero charge além da comicidade;
- Ampliar o modo de olhar dos alunos em relação à charge;
- Discutir as ideias implícitas e críticas ocultas que geralmente estão presentes nas charges;
- Investigar como os alunos analisam a linguagem visual das charges;
- Analisar como os alunos relacionam a linguagem verbal e visual das charges com a realidade concreta;
- Propor atividades que desenvolvam a percepção crítica dos estudantes em relação às charges;
- Despertar nos alunos o gosto pela leitura a partir do trabalho com as charges;
- Desenvolver atividades de leitura e interpretação de charges com temas variados.

Com relação à metodologia que adotamos, foi utilizada a chamada pesquisa-ação. A escolha de tal metodologia pautada em processos de intervenção em sala de aula mostra-se como um mecanismo importante, no nosso caso, uma vez que tal procedimento envolve diretamente o público pesquisado e o professor-pesquisador em sua realidade.

No intuito de definir melhor o percurso, esta dissertação foi projetada em quatro capítulos: o primeiro apresenta um histórico sobre a caricatura no Brasil e no mundo, bem como sobre sua origem. Além disso, apresentamos algumas considerações a respeito do riso, pois entendemos que, como nosso trabalho gira em torno de um gênero humorístico, seria importante discutirmos um pouco sobre as concepções do riso ao longo do tempo.

No segundo capítulo, refletimos sobre o gênero textual de maneira mais geral e sobre o gênero que utilizamos como instrumento em nossa proposta de sequência didática, a charge. Tratamos de suas características e de sua importância social e justificamos o porquê de escolhermos a charge para esse trabalho.

No terceiro capítulo, tratamos dos aspectos relevantes sobre o processo de leitura. Desse modo, abordamos as diferentes concepções de leitura existente

atualmente, bem como reiteramos a nossa opção por fazer um trabalho de leitura com base na concepção interacionista.

O quarto capítulo foi destinado para apresentação e análise da nossa sequência didática. Assim, discorreremos um pouco sobre a pesquisa-ação e sobre sua importância para esse tipo de trabalho. Nesse capítulo também apresentamos a instituição de ensino, uma escola da rede municipal, localizada em Dom Eliseu – PA, e os sujeitos escolhidos para aplicação de nossa SD, uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental II.

Ainda no quarto capítulo, detalhamos como foram desenvolvidos os módulos de nossa SD, nos quais os sujeitos participantes da pesquisa realizaram atividades de leitura com o gênero charge, bem como atividades que comparavam a charge com outros gêneros humorísticos como o cartum e a tira. Apresentamos as atividades e as nossas observações sobre como elas foram desenvolvidas.

Para encerrarmos, apresentamos as nossas considerações finais acerca do trabalho desenvolvido, bem como as referências utilizadas no decorrer da dissertação, além de alguns títulos que, apesar de lidos e tidos como importantes para o trabalho, não necessariamente foram citados (Bibliografia).

1 UM POUCO DE HISTÓRIA

Este capítulo inicial do nosso trabalho faz um breve histórico sobre a caricatura no Brasil e no mundo. Esse histórico se justifica pelo fato de a história de a charge estar intimamente ligada à história da caricatura ao ponto de, muitas vezes, charge e caricatura serem tratadas como sendo da mesma natureza.

Embora possuam significados próximos, entretanto, caricatura e charge são gêneros distintos e esta é considerada por muitos autores como uma ramificação daquela. Nesse sentido, este capítulo discute também essas questões de terminologia associada à caricatura e à charge. Além disso, também apresenta algumas considerações sobre o riso, pois o gênero que escolhemos para o nosso trabalho explora bastante a questão do humor e não poderíamos deixar de apresentar as diferentes concepções de riso ao longo do tempo.

1.1 A CARICATURA E SEUS RISCOS

Uma das questões que chamam a atenção no estudo sobre a charge está no fato de que a sua história está intimamente ligada à história da caricatura; tal mistura entre ambas acontece por razões etimológicas, uma vez que, os termos charge e caricatura, mesmo sendo de origens distintas, possuem significados muito próximos. Outro ponto que faz com que muitas vezes haja essa confusão está na classificação, já que alguns autores tratam a charge como uma espécie de ramificação da caricatura; há, ainda, aqueles que utilizam os dois termos como sinônimos.

Fonseca (1999) faz a seguinte conceituação de caricatura:

O termo caricatura é designação geral e abrangente para uma forma de arte que se expressa através do desenho, da pintura, da escultura, etc. [...] Nessa acepção geral do termo caricatura, podemos entender como formas dela a charge, o cartum, o desenho de humor, a tira cômica, a história em quadrinhos de humor, o desenho animado e a caricatura propriamente dita, isto é, a caricatura pessoal. A posição da caricatura no campo da arte é a mesma da sátira e do burlesco na literatura (FONSECA, 1999, p. 17).

Observamos a partir da definição acima, que Fonseca (1999) é um dos autores que trata a charge como uma forma da caricatura, ou seja, quando falamos sobre charge, automaticamente, estaríamos falando de uma das formas de expressão da caricatura, da mesma forma que quando nos referimos à caricatura, em seu sentido mais amplo, estaríamos, também, incluindo a charge como uma de suas formas de manifestação.

Adotamos aqui a concepção de que charge e caricatura são gêneros distintos. Este está mais voltado a representar, de maneira exagerada, características ou hábitos de uma pessoa, enquanto aquele procura fazer uma crítica sarcástica a acontecimentos atuais, geralmente na esfera política, a fim de demonstrar indignação e insatisfação com a situação vigente.

Embora esteja muito associada ao humor, a caricatura em suas diferentes formas de manifestação nem sempre é vista com bons olhos por aqueles que, direta ou indiretamente, são “objetos” de suas produções ou “vítimas” de suas sátiras, transformando, assim, seus autores em pessoas às vezes mais odiadas que queridas.

Cabe ressaltarmos que não é recente o fato de que a caricatura (e porque não dizer a charge) transforma os seus autores em pessoas mais temidas que estimadas e, em determinadas situações, produzir caricatura é uma habilidade, até certo ponto, “perigosa” para aqueles que a possuem. O ataque ao jornal francês *Charlie Hebdo*¹, em 7 de janeiro de 2015, é um bom exemplo desse risco que os profissionais que trabalham com esse tipo de arte correm. O fato de a caricatura ser uma arte que satiriza, geralmente, algo ou alguém, faz com que nem sempre tal sátira seja bem recebida pelo satirizado, o que pode ter consequências catastróficas como a que ocorreu num passado recente com cartunistas do jornal francês *Charlie Hebdo*, além de outras pessoas que se encontravam na redação do jornal, famoso por publicar charges do satirizando o profeta Maomé.

Sobre esse perigo, vejamos o que no diz Lima (1963) citando o Capitão Francis Grose, autor do livro *Rules for drawing caricatures: with an essay on comic painting [Regras da caricatura: com um ensaio acerca da pintura cômica]*, que foi

¹ Jornal semanal satírico francês. Ricamente ilustrado, ele publica crônicas e relatórios sobre a política, a economia e a sociedade francesas; ocasionalmente, também produz jornalismo investigativo através da publicação de reportagens sobre temas específicos como as seitas, a extrema-direita, o catolicismo, o islamismo, o judaísmo, a cultura, entre outros temas. A publicação frequentemente satiriza o Partido Comunista Francês, o catolicismo conservador, a hierarquia judaica e o fundamentalismo islâmico.

publicado em Londres em 1788 e que, segundo Lima (1963), é o que se presume ser a primeira obra dedicada ao estudo sistemático da caricatura:

A arte da caricatura é geralmente considerada como um dom perigoso, mais próprio a tornar seu possuidor temido do que estimado; mas é certamente injusto condenar o abuso a que qualquer arte está sujeita, como argumento contra a própria arte. Para julgar com isenção o mérito dessa que tencionamos falar, não devemos esquecer também que ela é um dos elementos da pintura satírica e que, como a poesia desse gênero, é talvez empregada com maior êxito em vingar a virtude e a dignidade ultrajadas, apontando os culpados ao público, único tribunal a que eles não podem fugir; fazendo tremer a simples ideia de ver suas loucuras, seus vícios, expostos à ponta acerada do ridículo, aqueles mesmos que enfrentariam com desdém censuras atrozes (LIMA, 1963, p. 5).

Percebemos a partir da citação acima que desde o já distante século XVI já havia referência sobre o quanto a arte da caricatura pode ser um risco para quem a domina, uma vez que, como é possível notar, trata-se de uma arte cuja principal intenção é a sátira, a qual pode desagradar tanto ao satirizado quanto àqueles que o seguem ou o defendem.

1.2 A ORIGEM DA CARICATURA

No que diz respeito à origem da caricatura, Lima (1963) afirma que quanto ao seu aparecimento, muito embora o primeiro caricaturista de que se tem notícia tenha sido o grego Pauson, “a caricatura nasceu, efetivamente, no Egito”. Entretanto, não há uma definição precisa sobre a data exata do aparecimento da caricatura, pois, segundo Fonseca (1999, p. 43), “suas origens mais remotas podem ser buscadas em outros tempos, na aurora da humanidade, onde a burla e a sátira deram lugar a representações gráficas cujos testemunhos chegaram até nossos dias”.

Lima (1963) é ainda mais enfático com relação à origem da caricatura:

A caricatura é tão antiga quanto o homem. Mais antiga ainda, desde que, antes da criação do homem, Deus, para castigar a rebeldia de Lúcifer, fez dele o Diabo, isto é, a caricatura do anjo: asas de morcego, nariz de águia, chifres de touro, língua de serpente, pés de cabra, garras de macaco, rabo de leão, com que o Maligno iria depois encher de terrores as almas da Idade Média (LIMA, 1963, p. 33).

Depreendemos das afirmações de Fonseca (1999) e Lima (1963) o quão antiga é a caricatura; porém, é possível observarmos também que não há uma definição exata de quando ela realmente teria surgido. O que se sabe é que de acordo com Fonseca (1999, p. 43) “os egípcios da antiguidade [...] já representavam homens ironicamente como animais ou situações ridículas”. Tais representações têm sido objeto de análise e relacionadas à origem da caricatura, mas que para o referido autor está mais para um aspecto caricatural aparente, uma vez que não é possível comprovar a intenção satírica que caracteriza a caricatura.

É importante também lembrarmos que grandes artistas como Lucas Cranach, Jeroen van Aeken² (pseudônimo de Jeroen Bosch) e Pieter Bruegel³, nomes importantes da arte dos séculos XV e XVI, também empregaram em muitas de suas composições figuras grotescas que podem ser consideradas como caricaturas. Tais obras contam com aspectos caricaturais que apresentavam uma série de composições fantásticas e diabólicas. Através de um tom satírico e moralizante, representavam os vícios, os pecados e os temores de ordem religiosa que afligiam o homem medieval, ou seja, davam forma ao pensamento teocêntrico que marcou a Idade Média.

Um exemplo dessas obras é o quadro *Nave dos Loucos*, de Bosch, que A situa-se entre os séculos XV e XVI, época de profunda crise religiosa e social. A pintura flamenga é fiel à tradição religiosa. Na Itália emergiam os princípios do Renascimento, a partir do descobrimento da perspectiva e o conhecimento da anatomia, enquanto nos Países Baixos ainda se conservava uma estética ligada às tradições medievais, conforme atesta a obra de Bosch, marcada pela eterna luta entre o Bem e o Mal e que, para efeito de demonstração, apresentamos abaixo:

² Também conhecido como Jeroen Bosch Hertogenbosch (c. 1450-1516), foi um pintor e gravador holandês.

³ Bruegel (1525/1530-1569) foi um pintor célebre por seus quadros retratando minuciosamente paisagens e cenas variadas da cidade e do campo.



Figura 1 – *Nave dos Loucos* (c. 1490-1500)

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Navio_dos_Loucos>

O quadro em questão faz uma crítica alegórica aos costumes da sociedade da época: a devassidão e a profanidade presentes em todos os grupos sociais (incluindo o clero, como se pode ver, em primeiro plano, na pintura), o jogo e o álcool. Os protagonistas da obra são uma monja franciscana e um pobre clérigo, desamparado pela igreja, que se encontram tão distraídos, tentando fincar os dentes num pedaço de comida pendurado por um fio, que nem reparam que ladrões lhes vão roubar o que está sobre a mesa.

Outro ponto que merece atenção é o rosto que se encontra no meio da árvore, que provavelmente representa o diabo. Segundo Fonseca (1999), uma das verdades sobre esta obra é de que os três religiosos presentes na obra são Simão, Pedro e Jesova's, três cardeais muito importantes naquela época. Entre os antigos gregos, posto que a sátira fosse algo comum à sua cultura, o humor tomou forma mais regular do que em outros povos; a paródia, nesse caso, era uma das maneiras favoritas de se satirizar: “Tanto a religião como a filosofia, os costumes e as instituições oficiais, tudo, até mesmo a poesia, era parodiado” (FONSECA, 1999, p. 44).

Em Roma e Pompéia o destaque é dado aos famosos *graffiti*, rabiscos feitos nas paredes dos edifícios públicos e privados com a intenção de criticar, especialmente, os políticos da época. Entre os romanos havia também o costume de

se escrever comentários irônicos em estátuas cuja mais famosa delas foi Pasquino⁴, datada do século III a.C.

Os gauleses representam outro povo cuja arte também deu sua contribuição no campo da caricatura; suas peças de cerâmica originárias dos seus antigos ateliês são descritas como caricaturas cujo objetivo era o de revelar o sentimento picaresco dos artesãos. Passado o período da Antiguidade, é importante destacar de que maneira a caricatura foi explorada na Idade Média e, de acordo com Fonseca (1999), embora a sátira não dispusesse de meios apropriados para mostrar com precisão e rapidez a sutileza da ironia, o espírito caricatural estava presente em todos os lugares:

O gosto pelo grotesco é uma das tendências características do pensamento da Idade Média. Ele se encontrava mesmo entre as mais altas manifestações artísticas. As miniaturas que ilustram os manuscritos da Idade Média, por exemplo, mesmo as mais religiosas, estão plenas de sátira, com grande fineza e concepção da maior felicidade (FONSECA, 1999, p. 46).

Como podemos observar, mesmo sem muitos meios adequados para se mostrar de modo mais rápido e eficiente as sutilezas da ironia, os medievalistas (cujo pensamento é caracterizado por um gosto pelo grotesco) não deixaram de se manifestar através da caricatura; assim, mesmo as caricaturas de cunho religioso não deixaram de ser marcadas pela presença constante da sátira.

Com o desenvolvimento da imprensa, a caricatura ganha uma nova forma de expressão e divulgação, pois, aos poucos, abandonou a ideia mais associada à simbologia e o seu uso mais geral e passou a retratar assuntos mais polêmicos e a ser direcionada mais ao individual, o que nos permite dizer que as polêmicas relacionadas ao uso do desenho, e neste caso específico, da caricatura, não são recentes:

Com o advento da imprensa, em 1454, a caricatura passaria a servir como arma das mais importantes, nos domínios da polêmica, perdendo o caráter geral e simbólico em que era empregada, para assumir gradativamente o cunho pessoal. Foi assim que, durante a Reforma, os ataques a Lutero e a Calvino recorreram a ela com frequência, surgindo certas charges, como A

⁴ “O povo chamava a estátua de Pasquino em homenagem a um alfaiate instalado na vizinhança famoso por sua boca ferina. Durante a noite, secretamente, comentários satíricos eram colocados nas estátuas e, no dia seguinte, essas “pasquinadas” espelhavam-se entre o povo, pelas sete colinas de Roma” (FONSECA, 1999, p. 45).

Companhia de Loucos, A Confraria dos Velhacos ou O Grande Louco Lutero, a que Lucas de Cranach revidava com a Paixão de Cristo e do Anticristo e uma alegoria irreverente ao Burro Papa. (LIMA, 1963, p. 49-50)

Das palavras de Lima (1963) podemos depreender que antes do advento da imprensa a caricatura, que possuía uma característica mais simbólica com a utilização de animais para satirizar determinados comportamentos humanos passou a ter um caráter mais polêmico e a dirigir suas críticas e ataques a pessoas específicas, como as direcionadas a Lutero e Calvino à época da Reforma.

1.3 O RENASCER DA CARICATURA

Cessado o período denominado de Idade Média, a caricatura ganha novos ares com a chegada do Renascimento, posto que este tenha representado o início de tempos modernos no plano artístico e cultural. Embora para Lima (1963) a caricatura seja tão antiga quanto a própria humanidade, foi somente no Renascimento e na Reforma que as caricaturas e as charges tiveram sua produção ligada à relações travadas pelos indivíduos na sociedade.

O Renascimento trouxe consigo o retorno dos valores clássicos greco-latinos e isso fez com que o homem passasse a pensar e a produzir arte de um modo diferente, uma vez que, diferentemente do que ocorreu na Idade Média, que tinha Deus como centro de todas as coisas (marca do Teocentrismo), o homem passou a ser o centro do universo, isto é, passou-se a valorizar mais o ser humano e suas possibilidades (Antropocentrismo).

Nesse período, a caricatura aparece como uma invenção do capricho artístico com a família Carraci, que introduziu um novo período na pintura europeia. Os Carraci tinham como característica marcante o fato de serem extremamente observadores, ou seja, observavam tudo que os rodeava e, em muitas ocasiões, além de observarem faziam também anotações. Tal interesse pelas coisas corriqueiras acabou os conduzindo à caricatura e como foram bem sucedidos tiveram, rapidamente, seus trabalhos largamente imitados.

Os Carraci conseguiram captar, nas ruas de Bolonha, diversos tipos populares e produziram “uma série de 80 desenhos, que mandaram gravar por L.

Grignani e fizeram sua publicação no ano de 1946 com o título de “Diverse Figure al Número di Ottanta” (FONSECA, 1999, p. 50).

Além disso, o fato de o Século XVII ter sido marcado pelo surgimento dos colecionadores de arte fez com que as caricaturas passassem a ser apreciadas por toda parte, dando origem a produções de álbuns e, conseqüentemente, à multiplicação de colecionadores, o que acabou influenciando outros artistas adeptos da beleza clássica da forma a se dedicarem também à caricatura.

Assim, segundo Fonseca (1999, p. 51) “a prática da caricatura como exercício da fantasia no desenho, cedo estava conhecida e difundida”. Entretanto, embora fosse conhecida e já tivesse sido difundida a prática da caricatura, o termo caricatura demorou bastante a ser adotado nas línguas das nações europeias e só foi dicionarizado no Século XVIII; assim, se o termo *caricatura* for tomado como um método caligráfico de desenho, deveremos considerar os Carraci como seus inventores. Para que possamos compreender o passo a passo do surgimento de tal fenômeno artístico devemos levar em conta os trabalhos dessa família.

Tamanha era a popularidade da caricatura que ela passou a retratar não apenas peculiaridades humanas exteriorizadas, mas passou a englobar outros temas de interesses sociais, ou seja, transformou-se num importante instrumento para a construção da sátira social:

A aceitação universal das gravuras impressas levou a caricatura, que no início simplesmente catalogava peculiaridades humanas exteriorizadas, a abranger uma visão mais ampla do cenário político, cultural e social – na realidade, toda a condição humana (FONSECA, 1999, p. 53)

Fonseca (1999) é ainda mais enfático quando afirma que:

Assim como a caricatura pessoal lida com o indivíduo e com o que o faz individual, pode-se dizer que a charge ou o cartum se tornam sociais porque lidam com os grupos e suas características corporativas. O mundo estava ficando menor e as diferenças sociais passavam a gerar confrontos. Isso se refletiu diretamente na caricatura (FONSECA, 1999, p. 54).

Como é possível observarmos, já não era mais suficiente para a caricatura, aqui tomada em seu sentido amplo, retratar apenas o individual, uma vez que as diferenças sociais no mundo eram visíveis e a caricatura não poderia ficar alheia a isso, como não ficou.

Com relação à caricatura política, segundo Fonseca (1999) ela teve seu berço no Século XVII, principal e significativamente na Holanda. A localização geográfica desse país bem como a liberdade que dispunham os seus habitantes transformou-o num lugar apropriado para aqueles que estavam descontentes com os políticos de suas nações, em especial os franceses, que viviam sob a tirania de Louis XIV e, como contava, à época, com excepcionais artistas, a Holanda se transformou, segundo Fonseca (1999, p. 55) “[...] num centro de lançamento de uma quantidade enorme de estampas satíricas contra a política do “grande monarca” francês, tanto contra sua pessoa como contra seus favoritos e seus ministros”.

A chegada da caricatura à Inglaterra ocorreu no início do Século XVIII e, a partir da Inglaterra, as técnicas da caricatura espalharam-se pelo mundo lenta e irregularmente, mas é importante destacar que a caricatura na Inglaterra e na França se desenvolveu de forma independente, de acordo com as suas tradições e sem tanta influência aos diversos movimentos artísticos. Já na Alemanha a caricatura esteve muito ligada às ideias filosóficas e artísticas da época. Os russos, por sua vez, viram os primeiros cartuns aparecerem em seu país no início do Século XIX, embora esses não tenham sido produzidos por um artista russo e sim pelo polonês Aleksander Orłowski que depois de exilado do país se fixou na Rússia (FONSECA, 1999).

Na Espanha, a monarquia despótica que governava o país não permitiu o desenvolvimento da caricatura e, somente no fim do Século XVIII Francisco de Goya y Lucientes, famoso pintor e gravador espanhol, pôde, ainda que de forma temerosa, publicar seus *Los Caprichos*, uma série de 80 gravuras em metal, lançadas em 1799, em que Goya atacou os abusos políticos, sociais e religiosos e que de acordo com Fonseca (1999) é da mais impressionante e intensa obra sarcástica, audaz e sangrenta de todos os tempos, que só foi publicada porque o regime tinha se tornado um pouco menos severo.

Quanto à América Latina, embora tenham acontecido algumas tentativas de estabelecimento da caricatura no início do Século XIX, ela só conseguiu se consolidar mesmo na metade do Século XIX, impulsionada por caricaturistas espanhóis e portugueses; na Argentina, também influenciada pela caricatura francesa.

Na Ásia, o cartum chegou por intermédio dos britânicos, que o levaram, inicialmente, para a China, em 1840, e posteriormente para o Japão, em 1867, quando o país se abriu para o mundo ocidental.

1.4 A CARICATURA NA FRANÇA

Embora a Holanda seja considerada o berço da caricatura política, é na França que ela vai alcançar um maior desenvolvimento, pois o surgimento desse tipo de caricatura na Holanda se deve única e exclusivamente ao fato de os caricaturistas franceses perseguidos pelo monarca francês terem fugido para a Holanda e, ao lado de outros hábeis artistas de outras nações lançaram várias estampas satíricas contra a política do rei da França, bem como contra seus aliados.

Sobre o desenvolvimento da caricatura política na França, Fonseca (1999, p. 67) faz as seguintes observações: “O amplo desenvolvimento da caricatura política, desde a invenção da imprensa, foi marcado especialmente na França, país em que esta arte alcança enorme crescimento até a metade do Século XVII”.

Lima (1963) é ainda mais específico ao falar sobre o desenvolvimento da caricatura política na França e fazer referência Honoré Daumier⁵:

É, porém a Daumier, na França, que se deve, inegavelmente, o prodigioso surto da caricatura nos tempos atuais. Esse genial fundibulário do lápis não somente elevou a arte da deformação intencional a um ponto jamais atingido, pela caracterização de estigmas morais, como deu à caricatura o verdadeiro caráter de arma de combate contra a prepotência e a tirania (LIMA, 1963, p. 55).

Fica evidente nas palavras de Lima (1963) e de Fonseca (1999) que a caricatura política atingiu seu ápice exatamente na França e, mais ainda através da obra de Daumier, pois conforme afirma Lima (1963), é com o artista francês que a caricatura passou a combater a prepotência e a tirania.

Nos períodos da Revolução Francesa (1789-1799) e durante o Império Napoleônico (1804-1815) a caricatura na França deu uma pausa, mas voltou a figurar com a imponência de antes com os desenhos de Charles Vernet.

⁵ Honoré-Victorien Daumier (1808-1879) foi um caricaturista, chargista, pintor e ilustrador francês. Ele foi conhecido em seu tempo como o "Michelangelo da caricatura". Atualmente, ele também é considerado um dos mestres da litografia e um dos pioneiros do naturalismo.

Segundo Fonseca (1999):

Pode-se dizer que esse tipo de humor, como uma nova forma de sátira, data do desaparecimento do antigo regime monárquico francês, porque foi uma forma de opinião pública liberada com o advento da democracia (FONSECA, 1999, p. 67).

O trecho supracitado evidencia a importância dos caricaturistas franceses para o desenvolvimento da caricatura política que, segundo o autor, teria origem exatamente com o desaparecimento da monarquia francesa. É importante destacarmos, ainda, que a caricatura na França era até tolerada pela monarquia, desde que tivesse como objetivo satirizar ou combater inimigos franceses. Contudo, os mesmos caricaturistas que se dedicaram a criticar os opositores franceses também começaram a utilizar suas caricaturas para combater as instituições francesas.

O século XIX, marcado por profunda agitação política naquele país, fez com suas instituições ficassem cada vez mais fragilizadas e instáveis, ao passo que possibilitou aos caricaturistas franceses bastante conteúdo para que pudessem construir suas caricaturas.

Entretanto, assim como dispunham de muito conteúdo para produzirem suas obras, os caricaturistas também corriam muito risco, pois assim como acontece atualmente, em que as “vítimas” das sátiras dos caricaturistas franceses ou os que as defendem não veem com bons olhos tais sátiras, naquela época isso já acontecia, conforme nos evidencia Fonseca (1999):

A agitação política que reinou no Século XIX, caracterizada pela instabilidade das instituições, nutriu os caricaturistas com alimentação abundante, embora, em muitos casos, resultassem daí indigestões. O clima político fornecia certamente conteúdo para sua arte, mas também perigo, pois os que eram alvos de seus dardos não viam com agrado o poder oficial transformado em zombaria (FONSECA, 1999, p. 67).

A partir do excerto, observamos que o risco enfrentado pelos caricaturistas franceses não fica restrito à contemporaneidade, quando nos lembramos de casos similares ao do atentado ao jornal satírico *Charlie Hebdo*. Posto que já no século XIX as pessoas que se dedicavam a essa arte, na França, corriam riscos, é notório que se trata de uma tradição própria da cultura francesa esse tipo conflituoso de relação entre a produção e o risco.

É importante também destacarmos que esse caráter combativo da caricatura francesa também se fez presente, de alguma forma, nas caricaturas produzidas no Brasil e, mais recentemente, nos trabalhos de nossos chargistas.

1.5 A CARICATURA NO BRASIL

No Brasil, o estabelecimento da caricatura foi ainda mais demorado que em outros países da América Latina, pois as restrições impostas pela Coroa Portuguesa, que vigoraram até a independência, acabaram dificultando o desenvolvimento da caricatura por aqui, coisa que só foi ocorrer na segunda metade do Século XIX, no Império de Dom Pedro II.

O desenvolvimento da caricatura se deu de forma paralela ao desenvolvimento da imprensa; com a história da caricatura no Brasil não seria diferente. A história da imprensa brasileira e a história da caricatura no Brasil caminham juntas; como a imprensa demorou a chegar ao Brasil, a caricatura também demorou bastante para ser apresentada ao povo brasileiro.

De acordo com Fonseca (1999): “O Barão de Santo Ângelo, Manuel de Araújo Porto Alegre⁶ (1906-1879), é considerado o primeiro caricaturista brasileiro, com um desenho de 1837 atribuído a ele”.

É importante destacarmos que Lima (1963) faz a seguinte afirmação:

O primeiro caricaturista brasileiro não foi nenhum dos nossos grandes fazedores de bonecos muita vez mais vivos do que os seus irmãos de carne e osso. Foi homem, não do lápis, mas da pena, Frei Vicente do Salvador, prosador dos grandes do passado, como diz Sílvio Romero, “o primeiro autor de uma história desta parte da América, sob o título de *História da Custódia do Brasil*” (LIMA, 1963, p. 57).

No entanto, a afirmação acima não se trata de uma divergência quanto ao primeiro caricaturista brasileiro como aparenta ser, mas de uma visão diferente do que se considera caricatura, pois enquanto Fonseca (1999) trata a caricatura como

⁶ Primeiro e único Barão de Santo Ângelo (1806-1879), foi um escritor do Romantismo, político e jornalista (fundador de várias revistas, dentre elas a *Nitheroy*, revista brasiliense, divulgadora do gênero literário romântico e *Lanterna Mágica*, publicação de humor político). Porto Alegre foi pintor, caricaturista, arquiteto, crítico e historiador de arte, professor e diplomata brasileiro.

um desenho humorístico ou satírico, Lima (1963) leva em consideração a sátira por meio da palavra, ou seja, para ele o primeiro caricaturista brasileiro que lançou mão da pena e não do lápis; da palavra e não do desenho para satirizar, foi o Frei Vicente do Salvador⁷. Portanto, a afirmação de Fonseca (1999) não é uma contestação ao que afirmara Lima (1963), mas trata-se de uma indicação do primeiro caricaturista a fazer uso do desenho humorístico ou satírico no Brasil.

Essa aparente confusão pode ser desfeita através de outra afirmação do próprio Lima (1963): “O ano do aparecimento da caricatura no Brasil não foi, assim, 1831 e sim 1837”. O ano de 1831 a que o autor faz referência foi o ano em que, segundo Lima (1963): “Vi, na biblioteca Nacional, bonecos de crítica a Bernardo Pereira de Vasconcelos, saídos em 1831 da litografia de Briggs, estabelecida à rua do ouvidor”. Esses bonecos, embora tenham sido feitos para satirizar alguém não são, portanto, considerados caricatura.

E, fazendo referência a Francisco Marques dos Santos a quem trata como sendo o historiador do nosso passado artístico, Lima apresenta o seguinte anúncio publicado no *Jornal do Comércio*, n.º 277, de 14 de dezembro de 1837, que fora citado por Francisco Marques dos Santos na conferência sobre *As Belas Artes na Regência* para revelar quais seriam as mais antigas caricaturas brasileiras:

Saiu à luz o primeiro número de uma NOVA INVENÇÃO ARTÍSTICA, gravada sobre magnífico papel, representando uma admirável cena brasileira, e vendida pelo módico preço de 160 réis cada número, na loja de livros e gravuras de Mongie, Rua do Ouvidor n.º. 87. A bela invenção de caricaturas tão apreciadas na Europa, aparece hoje pela primeira vez no nosso país, e sem dúvida receberá do público aqueles sinais de estima que ele tributa às coisas úteis, necessárias e agradáveis (LIMA, 1963, p. 71).

O trecho acima, que segundo Lima (1963) foi publicado em 14 de dezembro de 1837, na edição n.º. 277 do *Jornal do Comércio*, destacava a importância da caricatura para o público brasileiro, colocando-a como necessária além de agradável, como realmente é, ao menos para as pessoas que não são ali satirizadas e fazia referência à caricatura “A Campainha e o Cujo”, que apresentamos a seguir.

7 Frei Vicente do Salvador (Vicente Rodrigues Palha) (1564-c.1636) foi um religioso franciscano, conhecido como pai da historiografia brasileira, ou Heródoto brasileiro.



Figura 02 - A CAMPAINHA E O CUJO. Primeira caricatura brasileira. Atribuída a Manuel de Araújo Porto Alegre. Estampa da Litografia de Vitor Larée (14-12-1837).

Fonte: <<http://nanquim.com.br/2013/historia-do-humor-grafico/>>

Ainda segundo Lima (1963), o mesmo jornal destacaria na sua edição do dia seguinte o sucesso, junto ao público da caricatura “A CAMPAINHA E O CUJO” e voltaria a fazer o seguinte anúncio:

Acham-se à venda nas lojas dos Srs. João Batista dos Santos, Rua da Cadeia n.º 60; Sant’Amant, Rua de S. José n.º 64; R. Ogier & Cia., Rua do Rosário; E. Laemmert, Rua da Quitanda etc. etc. o 1.º N.º da CARICATURA, que representa interessantíssima cena brasileira, impressa em muito bom papel, e pelo módico preço de 160 réis. Sairá amanhã e achar-se-á à venda nas mesmas casas o 2.º n.º da Caricatura, representando a Rocha Tarpéia. O favorável e generoso acolhimento com que recebeu o público o 1.º n.º deste nosso periódico de gravuras, havendo-se esgotado já toda a primeira edição, anima aos artistas que se acham encarregados de tão necessária, útil e patriótica empresa, a continuarem sua publicação, que doravante será composta com o maior desvelo e perfeição. Vende-se pelo módico preço de 160 réis nas lojas de E. Laemmert Rua da Quitanda etc. (LIMA, 1963, p. 71).

O anúncio acima exaltava o sucesso que foi, junto ao público, a publicação da primeira caricatura brasileira “A CAMPAINHA E O CUJO” e já

anunciava a publicação do segundo número “A ROCHA DA TARPÉIA”, que apresentamos logo abaixo:



Figura 03 - A ROCHA DA TARPÉIA. Atribuída a Manuel de Araújo Porto Alegre. Estampa da Litografia de Vitor Larée.

Fonte: <<https://bdlb.bn.gov.br/acervo/handle/123456789/47043>>

Pelo anúncio publicado no *Jornal do Comércio* é possível percebermos o quanto as mais antigas caricaturas divulgadas no Brasil tiveram destaque à época de suas publicações. Lima (1963) assim as descreve:

A primeira dessas charges pertence hoje à Biblioteca Nacional, como todas as demais expostas em 1881 pelo Comendador José Tomás de Oliveira Barbosa, mostra um fidalgo elegantemente trajado, agitando com a mão direita uma campainha e com a esquerda entregando um saco de dinheiro a outro personagem que se ajoelha à sua frente, com servilismo, para receber a propina, enquanto outras figuras vão fugindo da oferta. Essa figura, o “Cujo” da sátira, ridiculamente atraviada, tem os traços característicos do Jornalista Justiniano José da Rocha⁸, que aparece ainda, em rabiscos caricatos, no oitão dum prédio ao fundo da cena, sublinhado pelos dizeres: “Com honra e probidade 3:600\$000. Viva a sinecura!”

⁸ Justiniano José da Rocha (1812-1862) foi um jornalista, advogado, professor, tradutor, escritor e político brasileiro do Segundo Império.

É uma bela composição, excelentemente executada, o traço firme, o *sfumato*⁹ das figuras harmonioso, demonstrando perfeito conhecimento da arte do desenho e da técnica da litografia.

Abaixo há duas quadrinha:

A Campainha – Quem quer; quem quer redigir
O Correio Oficial!
Paga-se bem. Todos fogem?
Nunca se viu coisa igual.

O Cujo – Com três contos e seiscentos,
Eu aqu’stou, meu Senhor;
Honra tenho e probidade
Que mais quer d’um redator?

A segunda caricatura é, também, dum bom desenho, embora a composição seja mais obscura, pelo acúmulo de detalhes simbólicos, a partir do título A Rocha da Tarpéia alusivo ao nome do Jornalista. Vemos, de um lado, à direita, a clássica paisagem daquele recanto de Roma. Esculpida na rocha, a cabeça gigantesca do mesmo Justiniano, de frente e de perfil, tendo na testa, em grande caracteres, a cifra 3:600:000 (vencimento anual do diretor do Correio Oficial) como labéu. Um grande cão de cara humana, com os mesmos traços do jornalista, serve-se do pedestal da Rocha, para se aliviar. Da esquerda, onde há um poste indicando a estrada de S. Paulo, vem chegando um burrinho tristonho, de cara também reproduzindo os traços fisionômicos de Justiniano. Tem na testa o letreiro 3:600\$000 e vem carregado de livros.

A estampa que tem o n.º 2 à esquerda, traz também uns versos do mesmo tom dos da precedente:

Coitado deste burrinho,
Cegou co’o muito estudar;
É crônica esta cegueira
Não se pode mais curar.

Traz o seu preço na testa,
Valor porque foi comprado.
Tem espirito de gente,
Escreve como um letrado.

Esta é a Rocha Tarpéia,
Prodígio de nossa terra;
Ao “metal” nunca resiste,
Cede à lima, ao malho e à serra.

Observamos que a descrição que Lima (1963) faz das primeiras caricaturas publicadas no Brasil limita-se a fazer mais uma caracterização superficial das imagens do que uma análise ou explanação acerca do que elas querem representar.

9 O *sfumato* é uma técnica artística usada para gerar suaves gradientes entre as tonalidades, é comumente aplicado em desenhos ou pinturas. *Sfumato* vem do italiano "*sfumare*", que significa "de tom baixo" ou "evaporar como fumaça".

Diferentemente do procedimento adotado por Lima (1963), a análise de Fonseca (1999) leva em consideração o que há implícito na primeira caricatura brasileira, como é possível percebermos no seguinte passagem:

A caricatura, mais propriamente a charge, tratava de uma crítica às propinas recebidas por um funcionário do governo relativas ao Correio Oficial. Essa estampa, bem como a uma segunda aparecida no dia seguinte, retratavam o criticado e não tinha assinatura. É curioso notar que Manuel Araújo Porto Alegre, que era ligado ao governo e tinha sido nomeado professor da Imperial Academia de Belas Artes nesse mesmo ano, fazia, com estas caricaturas, críticas ao oficialismo do qual participava (FONSECA, 1999, p. 209).

Notamos que há bastante tempo o ser humano faz uso das charges para criticar determinados costumes das sociedades e, ainda no Século XIX já havia no Brasil desenhos humorísticos satirizando o pagamento de propinas a funcionários do governo, ou seja, a corrupção em nosso país, que nos deixa constantemente assustados, não é nenhuma novidade.

Sobre a característica crítica e combativa das primeiras caricaturas brasileiras Lima (1963) destaca:

De respeito a semelhante atitude, haveríamos que considerar ainda que, além de suas inequívocas ligações com a caricatura francesa, nutrida daquela tremenda fibra combativa de Daumier, a charge brasileira parecia ainda herdar também um pouco do caráter e da truculência de sua congênere lusitana (LIMA, 1963, p. 75).

É possível notarmos nas palavras de Lima (1963) que a caricatura brasileira foi fortemente influenciada pela francesa e não apenas naquele período, mas em todos os tempos. Essa influência pode ser notada principalmente pela clareza do desenho que permite que se compreenda o que a caricatura deseja expressar sem a necessidade de legenda.

Essa influência fica ainda mais clara nas seguintes considerações de Lima (1963):

Vimos que lançada a voga das sátiras de Daumier, na França em 1831, em pranchas soltas e, principalmente, através das revistas de Philippon, o Brasil não tardou em segui-la, porquanto seis anos depois apareciam entre nós as primeiras estampas dessa espécie.

Digna de nota é, igualmente, a classe dessas gravuras, firmando-se o gênero desde o início numa alta expressão artística, a trazer, da maneira mais frisante, o sinete da charge francesa que seria a constante mais

expressiva da caricatura brasileira em todos os tempos (LIMA, 1963, p. 171).

Com base no trecho supracitado, é possível afirmarmos que a caricatura francesa exerceu forte influência sobre a brasileira, uma vez que o caráter crítico e combativo daquela se fez e ainda se faz presente nas manifestações desta.

1.6 A CHARGE E SUA IMPORTÂNCIA SOCIAL

Apresentado esse breve histórico sobre a caricatura, passamos agora a tratar de forma mais detalhada sobre a charge propriamente dita e sobre a sua importância social, pois como foi possível observar ao longo do que apresentamos anteriormente, charge e caricatura são, por vezes, utilizadas como sinônimas. Agostinho (1993) defende que a caricatura seja o ponto de partida para se chegar à charge, pois também se preocupa em criticar “através do exagero, visando não apenas o aspecto físico do indivíduo, mas também a sua personalidade e o seu comportamento dentro do grupo social” (1993, p. 29).

A afirmação de Agostinho (1993) pode ser reforçada com o que Miani (2012) defende:

Ao realizarmos um breve histórico da caricatura no Brasil a partir do século XIX, verificamos que as características próprias da linguagem caricatural daquela época, na verdade, compõem o universo conceitual do que hoje definimos como charge (MIANI, 2012, p. 38).

A explicação para que caricatura e charge sejam, em muitas situações, utilizadas para fazer referência ao mesmo tipo de produção artística pode ser encontrada em outra afirmação de Miani (2012), na qual o referido autor coloca a charge e a caricatura como modalidades da linguagem iconográfica:

A charge se constitui como uma modalidade das chamadas linguagens iconográficas; neste contexto também se inserem a caricatura, o cartum e as histórias em quadrinhos, pois tais meios de expressão se definem por tipos de arte de representação constituídos através da imagem produzida pelo traço humano (MIANI, 2012, p. 40).

Para o autor supracitado, o caráter genérico que caracterizava a utilização do termo caricatura, que era utilizado para se referir a todos os desenhos

humorísticos cujos objetivos eram, além de promover o riso, criticar e satirizar de forma contundente costumes da sociedade e, acima de tudo, fatos da nossa política, fez com que houvesse essa “confusão” com relação à definição de charge e de caricatura.

No entanto, independentemente de haver ou não confusão quanto aos conceitos de charge e caricatura, tanto esta quanto aquela teve e continua tendo uma enorme importância para a sociedade e, sobre essa importância, é importante destacar a seguinte afirmação de Flôres (2002):

A importância da charge enquanto texto decorre não só de seu valor como documento histórico, como repositório das forças ideológicas em ação, mas também, como espelho de imaginário de época e como corrente de comunicação subliminar, que ao mesmo tempo projeta e reproduz as principais concepções sociais, pontos de vista, ideologias em circulação (FLÔRES, 2002, p. 10).

A autora ressalta que além de sua importância histórica a charge também é importante porque consegue expressar o imaginário de determinada época e reproduzir as mais diversas concepções sociais e os pontos de vista e ideologias que fazem parte do nosso cotidiano.

Com relação à função atribuída à charge, concordamos que a mesma possa ser entendida como uma “realidade inquestionável no universo da comunicação, dentro do qual não pretende apenas distrair, mas, ao contrário, alertar, denunciar, coibir e levar à reflexão” (AGOSTINHO, 1993, p. 229). É exatamente essa a ideia que pretendemos defender, a de que a charge é muito mais que um simples texto humorístico que visa promover distração, mas trata-se de uma ferramenta importantíssima para denunciar, alertar e levar o ser humano a refletir sobre suas ações e as ações dos demais membros da sociedade na qual vivemos.

Agostinho (1993) é ainda mais incisiva ao se referir à importância social da charge, uma vez que para ele a charge:

[...] dirige-se à ação do indivíduo dentro do social e, como consequência, necessita de vários elementos gráficos para se materializar, tais como: cenário, espaço, perspectiva, movimento, onomatopéias e, às vezes, texto verbal para completar a ação ou para dar voz aos personagens (AGOSTINHO, 1993, p. 228).

Os elementos gráficos que o chargista lança mão para produzir suas charges não são utilizados por acaso, são escolhidos exatamente para que possam, juntamente com os elementos verbais, permitir ao texto chárstico explicitar a sua intencionalidade e cumprir a sua função de dirigir-se à ação do indivíduo dentro da sociedade, ou seja, a charge é fruto de uma situação do cotidiano e reflexo dos acontecimentos sociais que estão à nossa volta.

Para dar ainda mais ênfase a essa característica e função social das charges (FLÔRES, 2002, p. 11) afirma que:

O discurso da charge dirige-se a sujeitos socialmente situados, ou seja, a sujeitos já inscritos na ideologia, pois só na medida em que o são tornam-se receptores capazes de decodificar as referências ativadas e cooperar na construção de sentido das mesmas.

Ou seja: os sujeitos só poderão se apropriar do sentido explicitado pela charge se estiverem situados socialmente e inscritos ideologicamente nessa sociedade.

Portanto, a compreensão do sentido expresso pela charge depende de uma série de ferramentas e só aquele que estiver naquele meio social no qual ela tiver sido produzida será capaz de melhor compreendê-la, uma vez que como afirma (FLÔRES, 2002, p. 11): “A temperatura ideológica das mensagens é alta, o mostrar e o dizer da charge têm lugar social bem inscrito, pressupondo um conhecimento enciclopédico considerável. Sua leitura é exigente”.

Nota-se que a compreensão de um texto chárstico não é tão simples, pois até mesmo se levarmos em consideração apenas o caráter cômico da charge ainda assim, é possível perceber que por trás do desejo de levar o receptor ao riso há uma série de considerações que precisam ser feitas a partir daquele aparentemente ingênuo riso.

1.7 CONSIDERAÇÕES SOBRE O RISO

Que significa o riso? Que haverá no fundo do risível? Que haverá de comum entre a careta de um bufão, um trocadilho, um quadro de teatro burlesco e uma cena de fina comédia? Que destilação nos dará a essência, sempre a mesma, da qual tantos produtos variados retiram ou o odor indiscreto ou o delicado perfume? Os maiores pensadores, desde de Aristóteles, aplicaram-se a esse pequeno problema, que sempre se furta ao

empenho, se esquivava, escapa, e de novo se apresenta como impertinente desafio lançado à especulação filosófica (BERGSON, 1983, p. 11).

Embora o gênero charge seja caracterizado por criticar e satirizar de forma contundente costumes da sociedade e, acima de tudo, fatos da nossa política, ele também pode promover o riso e quase sempre o faz e de maneira extremamente eficaz, uma vez que ao criticar e satirizar algum costume da sociedade ou alguma personalidade política, a charge deixa bastante evidente que há algo de errado na sociedade ou na atitude de determinado político, ou seja, o riso vem à tona exatamente pela presença de alguma imperfeição. E sobre essa característica do riso é importante destacar o que diz Baudelaire (2007):

O riso e as lágrimas não podem se fazer ver no paraíso das delícias. Eles são igualmente os filhos da aflição e surgiram porque faltava, ao corpo do homem enervado, força para contê-los. Do ponto de vista de meu filósofo cristão, o riso de seus lábios é sinal de tão grande miséria quanto as lágrimas de seus olhos (BAUDELAIRE, 2007, p. 35).

Ora, se o riso não pode ser visto onde as coisas estão perfeitas e sim onde há aflição e nem tudo está perfeito, certamente é esse o motivo que faz com que as charges sejam capazes de promover o riso, pois elas partem exatamente do que se encontra “errado” ou, ao menos, em desacordo com aquilo que é convencionalizado como correto, para criticar e satirizar algo que não esteja de acordo com o convencionalizado socialmente e, por conseguinte, acaba promovendo o riso.

Para Minois (2003, p. 15), o riso pode ser agressivo, sarcástico, escarnecedor, amigável, sardônico, angélico, tomando as formas da ironia, do humor, do burlesco do grotesco, ele é multiforme, ambivalente, ambíguo.

Como podemos perceber a partir da afirmação de Minois (2003), o riso pode se manifestar das mais diversas formas, com diferentes intenções, podendo ir de um extremo ao outro, pois conforme afirma o autor supracitado, o riso pode ser amigável, mas também pode ser agressivo, ou seja, o riso é, literalmente, multiforme.

Entretanto, o riso também pode acontecer em situações corriqueiras do nosso cotidiano e, nas quais nos sentimos superiores ou possuídos por um orgulho muitas vezes até inconsciente, como é possível perceber nesse exemplo citado por Baudelaire (2007):

Para tomar um dos exemplos mais vulgares da vida, o que há de tão engraçado no espetáculo de um homem que cai no gelo ou na rua, que tropeça na beira de uma calçada, para que o rosto de seu irmão em Jesus Cristo se contraia de um modo desordenado, para que os músculos de seu rosto comecem a funcionar subitamente como um relógio ao meio-dia ou um brinquedo de molas? Esse pobre diabo no mínimo se desfigurou, talvez tenha fraturado um membro essencial. Entretanto, o riso saiu, irresistível e súbito. É certo que, se se quiser aprofundar essa situação, encontrar-se-á no fundo do pensamento daquele que ri um certo orgulho inconsciente (BAUDELAIRE, 2007, p. 38).

Para Baudelaire, a pessoa que ri da situação supracitada, se sente superior àquela que passou pela situação, ou seja, a “vítima” da queda. Esse sentimento de superioridade a faz imaginar que, estando no lugar da outra, não cairia, pois caminharia de modo adequado e jamais cometeria tamanha imprudência e, é exatamente esse sentimento de se considerar superior que faz com que a pessoa que assiste a uma cena dessas sinta prazer em ri, mesmo sabendo que o seu próximo pode ter tido algum problema mais sério por conta da queda.

Embora se trate apenas de um exemplo hipotético isso é o que, de fato, acontece em nosso dia a dia e, para Baudelaire, em todas as situações nas quais o ser humano ri da “desgraça” do seu próximo, esse riso, muitas vezes inconsciente, é fruto do sentimento de superioridade que o que assiste nutre em relação a “vítima”.

Sentir prazer em ver o próximo passando por uma situação desagradável e, até mesmo de dor, parece não ser um sentimento muito nobre por parte do ser humano, portanto para Baudelaire (2007), o riso é satânico e, sendo-o, mostra-se profundamente humano:

Ele é no homem a consequência da ideia de sua própria superioridade; e, com efeito, como o riso é essencialmente humano, é essencialmente contraditório, quer dizer, é ao mesmo tempo sinal de uma grandeza infinita e de uma miséria infinita, miséria infinita em relação ao Ser absoluto do qual ele possui a concepção, grandeza infinita em relação aos animais (BAUDELAIRE, 2007, p. 39).

Se entendermos que sentir-se superior ao seu próximo não é um sentimento agradável aos olhos de Deus, ao menos para os cristãos, vamos concordar com Baudelaire de que o riso, embora seja profundamente humano, é satânico, pois nasce desse sentimento de sentir-se melhor que o outro, de se divertir com a “desgraça” do outro.

Convém destacar também que, apesar de comumente associarmos o riso à alegria, isto é, imaginarmos que se a pessoa ri é porque, de certo modo, ela está alegre, existe uma diferença bem significativa entre o riso e a alegria, uma vez que esta não precisa de manifestação para existir, mas pode apresentar-se através de diversas manifestações que não são, necessariamente, o riso. O riso por sua vez, é a expressão de um sentimento contraditório ou, nas palavras de Baudelaire (2007):

A alegria existe por si mesma, mas ela apresenta manifestações variadas. Algumas vezes, é quase invisível; outras, exprime-se pelas lágrimas. O riso é não é outra coisa senão uma expressão, um sintoma, um diagnóstico. Sintoma de quê? Eis a questão. A alegria é uma. O riso é a expressão de um sentimento duplo, ou contraditório; e é por isso que há convulsão (BAUDELAIRE, 2007, p. 42).

Assim, não devemos acreditar que o simples fato de a pessoa apresentar um riso no rosto seja sinal de que ela esteja feliz, pois conforme é possível depreender do trecho acima a alegria tem existência própria e pode até mesmo se manifestar através das lágrimas que, na maioria das vezes, entendemos como sinal de tristeza. O riso, por sua vez, pode ser simplesmente a expressão de um sentimento de superioridade em relação ao próximo, ou seja, quando alguém ri ao observar uma charge, por exemplo, não significa que esteja feliz.

Segundo Bakhtin (2013):

A atitude do renascimento em relação ao riso pode ser caracterizada, da maneira geral e preliminar, da seguinte maneira: o riso tem um profundo valor de concepção do mundo, é uma das formas capitais pelas quais se exprime a verdade sobre o mundo na sua totalidade, sobre a história, sobre o homem; é um ponto de vista particular e universal sobre o mundo, que percebe de forma diferente, embora não menos importante (talvez mais) do que o sério; por isso a grande literatura (que coloca por outro lado problemas universais) deve admiti-lo da mesma forma que o sério: somente o riso, com efeito, pode ter acesso a certos aspectos extremamente importantes do mundo (BAKHTIN, 2013, p. 57).

Do trecho supracitado depreendemos que a concepção de riso nem sempre foi a mesma ao longo do tempo e, talvez, ainda hoje não seja. Observamos que durante o período denominado renascimento o riso era considerado algo positivo e extremamente importante, a ponto de ser considerada uma das formas indispensáveis para que o ser humano conseguisse exprimir a verdade sobre si mesmo, sobre sua história e, conseqüentemente, acerca do mundo.

Todavia, essa concepção que se tinha do riso não permaneceu a mesma no período posterior ao renascimento, pois o riso depois desse período passou a ser encarado de modo diferente e não mais como uma manifestação positiva, mas como a expressão de um sentimento negativo de superioridade que não pode ser considerado como uma forma universal de concepção do mundo como aconteceu durante o renascimento.

Sobre essa mudança no modo como o riso é encarado no período que sucedeu o renascimento Bakhtin (2013) destaca:

A atitude do século XVII e seguintes em relação ao riso pode ser caracterizada da seguinte maneira: o riso não pode ser uma forma universal de concepção do mundo; ele pode referir-se apenas a certos fenômenos parciais e parcialmente típicos da vida social, a fenômenos de caráter negativo; o que é essencial e importante não pode ser cômico; a história e os homens que a encarnam (reis, chefes de exército, heróis) não podem ser cômicos; o domínio do cômico é restrito e específico (vícios dos indivíduos e da sociedade); não se pode exprimir na linguagem do riso a verdade primordial sobre o mundo e o homem, apenas o tom sério é adequado; é por isso que na literatura se atribui ao riso um lugar entre os gêneros menores, que descrevem a vida de indivíduos isolados ou dos estratos mais baixos da sociedade; o riso é ou um divertimento ligeiro, ou uma espécie de castigo útil que a sociedade usa para seres inferiores e corrompidos. (BAKHTIN, 2013, p. 57-58)

A partir da citação acima é possível verificarmos que o modo como o riso passou a ser encarado depois do Renascimento mudou completamente, pois se durante essa época o riso era visto como uma forma de expressão da verdade sobre o mundo na sua totalidade, ou seja, era visto como uma manifestação positiva e importante, após esse período o riso passou a ser tomado como uma espécie de divertimento ligeiro ou, até mesmo, como uma forma de castigo para as pessoas inferiorizadas da sociedade.

Vale ainda ressaltarmos que até mesmo na literatura do período pós-Renascimento, o riso passou a ser considerado um gênero inferior aos demais, sendo, portanto, incapaz de expressar a verdade total sobre o mundo, limitando-se apenas a expressar os vícios dos indivíduos da sociedade, pois somente a seriedade seria adequada para expressar a verdade primordial sobre o mundo.

Pensador do século que propôs um estudo bastante aprofundado sobre a questão foi Bergson (1883, p. 14), para quem o riso apresenta-se necessariamente atrelado aos fatores sociais da vida do homem, posto que ele deva “corresponder a certas exigências da vida em comum”. Para o filósofo, o riso deve ter uma

“significação social” (BERGSON, 1983, p.14). O riso não seria fruto de uma única pessoa, mas manifesta-se em uma cultura, sendo exatamente o acordo social firmado entre os indivíduos que o ocasiona. Por sua vez, a manifestação do risível surge exatamente do deslocamento de ação de determinado sujeito, passando a ser considerada sua atitude estranha ao grupo social ao qual pertence.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE GÊNEROS TEXTUAIS

Neste capítulo, apresentamos inicialmente algumas considerações sobre os gêneros textuais no seu sentido mais geral e, em seguida, discorreremos, de modo mais específico, sobre o gênero charge, sobre suas características, função social e importância.

Além disso, também justificamos a escolha da charge para a elaboração do nosso trabalho.

2.1 SOBRE OS GÊNEROS TEXTUAIS

Embora não seja algo novo, o estudo do gênero passou por uma série de mudanças nas últimas três décadas, uma vez que os estudiosos da linguagem começaram a analisar e a enxergar os gêneros de maneira distinta daquela adotada anteriormente, isto é, passaram a contestar a visão de que os gêneros seriam apenas categorizações de tipologias textuais. A esse respeito Bawarshi e Reif (2013) fazem a seguinte afirmação:

Nos últimos trinta anos, pesquisadores que atuam em diversas disciplinas e em diversos contextos revolucionaram a maneira como pensamos os gêneros, contestando a ideia de que os gêneros seriam simplesmente categorizações de tipos textuais e oferecendo, em vez disso, uma compreensão de gêneros que liga variedades de textos a variedades de ação social (BAWARSHI; REIF, 2013, p. 15).

Apesar dessa mudança no modo de encarar os gêneros os autores comentam que o termo gênero ainda pode causar confusão com relação a sua definição e que parte dessa confusão tem a ver com o seguinte questionamento:

Os gêneros apenas dividem e classificam as experiências, eventos e ações que representam (e conseqüentemente são concebidos como rótulos ou receptáculos de sentido) ou refletem e contribuem para moldar e até mesmo para gerar de modo culturalmente definido aquilo que representam (e assim desempenham um papel decisivo na produção de sentido)? (BAWARSHI; REIF, 2013, p. 16).

Dependendo da maneira como entendemos os gêneros com base nessas indagações, eles podem ser concebidos como rótulos utilizados apenas para fins de

divisão e classificação, nesse caso os gêneros teriam como finalidade separar e determinar a classificação das experiências por eles representadas, mas, por outro lado, se tomados como elementos geradores, os gêneros passam a ter uma significativa importância no processo de construção de sentido daquilo que ora representam.

É importante lembrar que para os autores acima citados, as diferentes definições que têm sido feitas do termo gênero ao longo da história são reflexos da própria etimologia do termo que para eles:

O interessante é que essas visões divergentes sobre os gêneros se refletem na etimologia do termo *genre* [gênero textual], tomado de empréstimo ao francês. Por um lado, *genre* remonta, através do termo correlacionado *gender* [gênero social], ao termo latino *genus*, que se refere a “espécie” ou classe de coisas”. Por outro lado, *genre*, novamente por meio do correlato *gender*, pode remontar ao cognato latino *gener*, que significa gerar (BAWARSHI; REIF, 2013, p. 16).

Apesar da importância de se conhecer um pouco mais sobre a origem do termo gênero e de como ele vem sendo utilizado ao longo da história nas diversas áreas de estudos, interessa-nos aqui a noção de gênero que tem sido mais utilizada ultimamente, ou seja, importa-nos a ideia de gênero associada ao processo de formação de textos, sentidos e ações sociais ou, em outras palavras, a língua em uso, com funções sociais bem definidas, ao passo que para Bakhtin (2011):

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011, p. 261).

Notamos que, para Bakhtin (2011), cada vez que fazemos uso da língua, independentemente da atividade humana exercida pelo falante, lançamos mão de um “tipo relativamente estável de enunciado” que, por sua vez, vai refletir as condições específicas e as finalidades que temos em cada situação de comunicação, isto é, sempre que utilizamos a linguagem para nos comunicarmos

com alguém optamos por um enunciado com determinado conteúdo temático, estilo específico e com uma construção composicional adequada ao grau de formalidade exigido para aquela situação comunicativa.

Esses enunciados que utilizamos em cada situação de comunicação a que somos submetidos são, de acordo com Bakhtin, denominados gêneros discursivos. Assim, a escolha de um gênero textual é determinada em função da especificidade da troca no processo de comunicação. E, sobre isso, Bakhtin (2011) afirma que:

Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala. Se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível (BAKHTIN, 2011, p. 283).

Quando nos dirigimos a um interlocutor, seja por meio da fala ou da escrita, tanto nós quanto o nosso ouvinte ou leitor já possuímos uma visão antecipada do texto como um todo graças ao conhecimento prévio que temos dos gêneros textuais, pois eles sempre estão presentes nas situações de comunicação a que somos submetidos no nosso cotidiano. Dessa forma, mesmo sem prestarmos muita atenção nos detalhes dos enunciados que lemos ou ouvimos, conseguimos, por exemplo, identificar uma receita culinária ou um cupom fiscal com facilidade.

Assim, entendemos que todo texto pertence a uma categoria de discurso, isto é, a um gênero, e que existe um número ilimitado de termos que são utilizados para nomear essa diversidade de textos produzidos nas mais diversas situações de comunicação às quais o ser humano é submetido.

2.2 OS GÊNEROS EM SALA DE AULA

É cada vez mais recorrente o uso dos gêneros textuais em sala de aula, pois a cada dia a importância de se fazer uma contextualização do que se ensina fica mais evidente e os gêneros são, exatamente, as “ferramentas” mais adequadas

para que se faça um trabalho com situações reais de uso da língua, ou seja, tratam-se de instrumentos capazes de tornar mais significativas para os alunos as aulas de Língua Portuguesa, uma vez que os gêneros fazem parte do cotidiano deles.

A interação entre as pessoas na sociedade se dá, exatamente, através dos gêneros textuais e o profissional que trabalha com o ensino da língua não pode se abster dessa discussão e, sobre isso convém destacarmos a seguinte afirmação de Dell'isola (2007):

A identidade, o relacionamento e o conhecimento dos seres humanos são determinados pelos gêneros textuais a que estão expostos, que produzem e consomem. O estudo do gênero possibilita a exploração de algumas regularidades nas esferas sociais em que eles são utilizados. Por isso, qualquer profissional da área de ensino de língua deveria levar em conta esse aspecto no trabalho com o aprendiz (DELL'ISOLA, 2007, p. 24).

O ser humano vive produzindo e consumindo gêneros textuais os mais variados possíveis e estudar esses gêneros permite compreender melhor como se dá as relações sociais permeadas pelo uso da linguagem em situações reais de comunicação e não apenas através das simulações de interação que se costuma encontrar nas práticas de docentes ao se trabalhar com texto.

Entretanto, é importante que esse profissional tenha consciência de que os gêneros embora sejam selecionados de acordo com a situação comunicativa e com aquilo que se tem como finalidade, os gêneros textuais não são estáticos, algo pronto e acabado que não possa sofrer modificações. Para Brandão (2003):

Só que um gênero não é uma forma fixa, cristalizada, de uma vez por todas e que deve ser tratada como um bloco homogêneo. E é esse equívoco que cometem algumas abordagens pedagógicas. O professor não pode perder de vista a dimensão heterogênea que a noção de gênero implica. Há toda uma dimensão intergenérica, dialogal que um gênero estabelece com outro no espaço do texto (BRANDÃO, 2003, p. 38).

Das palavras do autor é possível depreendermos que é exatamente esse o erro que muitos professores cometem: o de achar que os gêneros são formas fixas, homogêneas, quando na verdade não são e o professor precisa estar atento a isso e procurar realizar seu trabalho sempre levando em consideração o caráter heterogêneo associado à noção de gênero.

Explorar o que já é conhecido, ainda que inconscientemente pelos alunos é essencial para que haja, por parte deles, um envolvimento maior no processo de

ensino e aprendizagem da língua, haja visto que os gêneros textuais apresentam uma função social em uma determinada situação comunicativa, ou seja, a cada texto que o falante produz no seu dia a dia, seleciona, ainda que de modo inconsciente, um gênero em função daquilo que deseja comunicar e em função do efeito que espera produzir em seu interlocutor.

Sobre a função, Bakhtin (2011, p.266) esclarece:

Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo. Uma determinada função e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis.

Das palavras de Bakhtin reconhecemos que as condições de comunicação e a função vão determinar a escolha deste ou daquele gênero que, por sua vez, conservará relativamente estável o estilo, o tema e a composição. Em outras palavras, dependendo da situação comunicativa e da finalidade discursiva que tivermos, escolheremos um gênero textual para alcançar tal objetivo.

Essa concepção de que o gênero possui uma função social, também é reforçada por Marcuschi (2014), para quem:

[...] o estudo de gêneros textuais é um empreendimento cada vez mais multidisciplinar. Assim, a análise de gêneros engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e visão da sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral. O trato do gênero diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas. (MARCUSCHI, 2014, p. 149)

Fica evidente nas palavras de Marcuschi (2014), que os gêneros textuais são essenciais para se ensinar a língua e vão além disso, pois como se trata de um mecanismo utilizado pelo ser humano em seu processo de interação com o seu semelhante, os gêneros permitem, também, compreender um pouco mais a visão da sociedade, uma vez que estão intrinsecamente ligados à história da comunicação e da linguagem e não importa a situação, nós nos comunicamos estritamente por meio desses enunciados relativamente estáveis, seja no bilhete que deixamos afixados na geladeira para lembrar a alguém o que deve ou não ser feito, nos comentários feitos nas redes sociais para parabenizar, criticar ou elogiar alguém ou até nas anedotas que contamos para nossos amigos.

2.3 O GÊNERO CHARGE : CARACTERÍSTICAS ESTRUTURAIS

A nossa proposta de sequência didática foi construída para trabalharmos o gênero charge como um instrumento para desenvolvermos nossas atividades de leitura. Assim, entendemos que se faz necessário compreendermos um pouco mais sobre esse gênero, bem como sobre quais características o definem.

De acordo com Fonseca (1999) o termo charge é de origem francesa e possui como significado, em sentido geral, exagerar, carregar e até mesmo atacar violentamente. Aqui, a charge significa uma representação pictórica de caráter burlesco e caricatural, que se apresenta como um recurso gráfico, que mistura imagem com texto para satirizar, ironizar e criticar pessoas ou fatos que ocorreram.

Nesse sentido e a partir do que afirma Marcuschi (2014, p. 154) de que “toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero”, compreendemos que a charge nos transmite informações que envolvem acontecimentos, através de um tipo de texto específico que pode, ao mesmo tempo, apresentar a linguagem verbal e não verbal.

Os textos chárgicos podem ser encontrados em páginas de opinião, em editoriais, revistas, sites, livros didáticos, jornais, blogs etc. Ao elaborar uma charge o chargista lança mão da realidade que o cerca, principalmente em seus aspectos sociais e políticos.

Como dissemos anteriormente, a charge é um gênero textual que pode ser encontrado em jornais, em páginas de opinião e em editoriais. Seu objetivo é transmitir informações que envolvem fatos através da crítica e do humor e que estão relacionadas à realidade que nos cerca.

O chargista busca, no contexto diário da sociedade, aquilo que ele necessita para construir seu texto, ou seja, a charge é criada a partir da realidade do contexto vigente, especialmente os aspectos sociais e políticos. Ou ainda como nos afirma Teixeira (2010):

Toda a charge retrata assuntos atualizados, reais, temas que estão sendo debatidos naquele momento na sociedade, por isso prendem-se ao tempo, ou seja, é um texto temporal e sua interpretação depende, muitas vezes, de relações intertextuais. Exige-se que o leitor esteja inteirado com o que se passa no mundo a sua volta e faça inferências para realizar a leitura do texto chárgico ou, ainda, busque complementar a leitura deste texto com a leitura de outros textos (TEIXEIRA, 2010, p. 97).

Notamos a partir do trecho acima que na leitura de uma charge devemos acionar uma série de conhecimentos prévios além de estarmos atentos em relação ao que acontece na sociedade e no mundo.

Ainda sobre a elaboração da charge, devemos destacar que é possível estar presente, nesse gênero, recursos próprios de histórias em quadrinhos, como o uso de balões e onomatopeias, que precisam ser levados em consideração pelo professor que deseja fazer um trabalho de leitura com esse gênero.

Assim como nas histórias em quadrinhos, a presença de um balão na charge serve para informar ao leitor, antes mesmo que ele leia o texto, que há um personagem falando na primeira pessoa. Além disso, os diferentes tipos de balões também devem ser levados em consideração no momento da leitura como:

- (1) Balão com linhas tracejadas significa que o personagem está falando em voz baixa para não ser ouvido pelos demais;
- (2) Balão em formato de nuvem com rabicho elaborado como bolhas indicam que o personagem está pensando;
- (3) Balão com traçado em zig-zag indica que a voz procede de um aparelho mecânico, como um telefone, robô, televisão ou pode representar o grito de um personagem;
- (4) Balão com múltiplos rabichos indica que vários personagens estão falando ao mesmo tempo;
- (5) Balão com linhas meio trêmulas indica expressão de medo.

Além dos balões, as charges também costumam apresentar os seguintes elementos:

Linguagem visual

O elemento visual é característica presente em toda e qualquer charge. As codificações visuais proporcionam maior compreensão da crítica que o chargista pretende passar. É claro que, na maioria das vezes, às imagens se alia a linguagem verbal para enriquecer o discurso elaborado.

O exagero

Grande parte das charges trabalham com a questão do exagero. Exagerando, o chargista consegue dar ênfase maior ao que está tentando dizer ao evidenciar aspectos marcantes do que a obra se propõe a retratar. São distorções que distanciam o desenho da realidade, mas aproximam-no da verdade. Ao mesmo tempo, os exageros são responsáveis por enaltecer o caráter cômico das charges e provocar o riso dos leitores.

Sem a presença do exagero a charge não teria o mesmo sentido, o que evidencia a importância desse elemento para que o chargista possa alcançar seu objetivo que, na maioria das vezes, é fazer uma crítica por meio de um texto carregado de sarcasmo e humor.

O ridículo

O homem ri do ridículo humano, daquilo que foge à normalidade das ações dos homens, ao cotidiano. As charges procuram expor figuras públicas a situações ridículas ou a mostrar de forma não convencional temas normalmente tratados com maior seriedade, suscitando assim o riso.

Ruptura Discursiva

Um final inesperado é um fator muito usado em charges para provocar o efeito de comicidade. Trata-se de uma ruptura do discurso construído. O riso está associado a essa súbita quebra de lógica que surpreende o leitor. A surpresa é um fator imprescindível nesse caso, e uma virtude do bom chargista é saber escondê-la sutilmente do leitor para revelá-la somente no momento certo.

Polifonia

Vemos, em várias charges, enunciadores diferentes, cujos discursos dialogam para produzir o sentido que o autor pretende passar aos leitores. Essa polifonia pode ser aplicada de variadas maneiras: dois personagens; um personagem e um texto explicativo que contextualize a situação; etc.

Intertextualidade

Uma charge nunca será autoexplicativa. O discurso chargístico - como todos os discursos - está associado a outros discursos, uma rede de acontecimentos que o contextualizam com determinada situação da sociedade. Muitas charges dialogam com notícias e editoriais do próprio jornal em que foram publicadas. Essa interdiscursividade é utilizada pelo chargista geralmente de forma implícita, o que exige do leitor um conhecimento prévio dos discursos correntes para que possa entender a charge.

Outro aspecto presente na estrutura das charges diz respeito a sua linguagem, pois, elas podem ser constituídas somente pela linguagem não verbal ou apresentarem linguagem verbal e não verbal ao mesmo tempo. A linguagem verbal será apresentada dentro de balões que vão refletir a fala ou o pensamento dos personagens, ou poderão estar presentes compondo o que é dito através de cartazes, faixas etc., por exemplo, que podem compor o contexto não verbal de uma determinada charge.

Além disso, é comum que a linguagem verbal seja expressa nas charges por meio da utilização de legendas ou através das onomatopeias. Geralmente as legendas irão aparecer no topo da charge, ou centralizadas ou à esquerda.

Com relação à estruturação da charge, há dois aspectos que necessitam estar harmonicamente ligados para que seu sentido possa ser construído ao final da leitura, são eles: o conteúdo e a forma.

O conteúdo de uma charge é a ideia principal sobre a qual será desenvolvida a charge, neste caso, deve ser um fato do cotidiano que seja do conhecimento do público. O aspecto do conteúdo traz à tona mais uma vez, o que já dissemos anteriormente, sobre a relevância do conhecimento prévio a respeito do fato que originou a charge. Por sua vez, a forma é a ilustração, ou seja, a representação pictórica que além de apresentar humor deve ser compreendida por todos, assim o chargista deve estar bem informado a respeito do conteúdo que deseja produzir a sua charge, pois somente dessa maneira a sua crítica estará bem fundamentada e não será genérica, como a crítica produzida, por exemplo, por um cartum.

2.4 O PORQUÊ DE TRABALHAR COM A CHARGE

A escolha da charge como o gênero a ser trabalhado não se deu por acaso, mas por entendermos que apesar de ser um gênero textual muito comum no nosso cotidiano, ele nem sempre é explorado na escola e, quando acontece algum trabalho com charges, se resume em explorar os aspectos cômicos e caricaturais e os vários outros aspectos que podem ser trabalhados neste gênero como a ironia, o uso das linguagens verbal e não verbal, a ideologia, o valor social e vários outros, são deixados em segundo ou terceiro plano:

Verifica-se, a partir de várias leituras, que um dos motivos para o pouco uso das charges em sala de aula esteja no fato destas terem sido, ou talvez, ainda serem, tratadas como subliteratura por tantos educadores, que parecem partilhar de um conceito equivocado de que estas poderiam afastar crianças e jovens de leituras “mais profundas”, desviando-os assim de um amadurecimento “sadio e responsável” no que se refere à formação do leitor. Por outro lado, o tradicionalismo não deixa o professor “compreender” a mensagem da charge (LESSA, 2007, p. 7).

Observamos que parece existir, por parte de alguns professores, uma espécie de preconceito em relação ao uso das charges em sala de aula por acreditarem que elas poderiam afastar os alunos de outras leituras com um grau de “profundidade” superior ou até mesmo pelo fato de alguns não conseguirem ter uma compreensão segura da mensagem transmitida pela charge.

Outro ponto que justifica a escolha da charge como “ferramenta de trabalho” desta proposta é o fato de se tratar de um gênero que chama bastante a atenção dos jovens e adolescentes do ensino fundamental por ser carregado de bom humor, irônico, quase sempre colorido e que utiliza mais a linguagem não verbal. Em outras palavras, “acredita-se que a multimodalidade existente nas charges possibilite e estimule os educandos à prática da leitura, uma vez que o contato com esse gênero textual, leve e agradável, possibilita uma intimidade com o ato de ler” (CHIAPPINI, 1997).

É importante destacarmos que quanto mais atraente e leve o gênero textual escolhido para se realizar um trabalho de leitura, interpretação e produção textual maior a probabilidade de o aluno se interessar por esse trabalho. Contudo, a escolha de um gênero leve e atraente não significa que o professor esteja facilitando

ou deixando de trabalhar leituras mais profundas, pois a profundidade do texto ch\u00e1rgico \u00e9 muito maior do que muitos professores, que n\u00e3o conhecem bem o g\u00eanero, possam imaginar.

A esse respeito, de a charge ser um g\u00eanero leve e atraente, Romualdo (2000) destaca:

A Charge \u00e9 um tipo de texto que atrai o leitor, pois, enquanto imagem, \u00e9 de r\u00e1pida leitura, transmitindo m\u00faltiplas informa\u00e7\u00f5es de forma condensada. Al\u00e9m da facilidade de leitura, o texto ch\u00e1rgico diferencia-se dos demais g\u00eaneros opinativos por fazer sua cr\u00edtica usando constantemente o humor (ROMUALDO, 2000, p. 5).

O pensamento de Romualdo (2000) deixa em evid\u00eancia algumas caracter\u00edsticas que fazem com que as charges sejam bem aceitas pelos estudantes e, al\u00e9m disso, tamb\u00e9m deixa expl\u00edcito que, apesar de ser uma leitura r\u00e1pida, h\u00e1 muitas informa\u00e7\u00f5es presentes nas charges, mas tais informa\u00e7\u00f5es aparecem de forma condensada. Ou seja, cai por terra a ideia que muitos professores ainda possuem de que as charges impedem um trabalho de leitura mais aprofundado.

Merece destaque tamb\u00e9m na cita\u00e7\u00e3o acima outra caracter\u00edstica marcante da charge, que \u00e9 o fato de ela ser um g\u00eanero que utiliza o humor para fazer uma cr\u00edtica e, \u00e9 exatamente isso, que a diferencia dos outros g\u00eaneros classificados como opinativos.

Al\u00e9m disso, a import\u00e2ncia que as charges possuem para a express\u00e3o do pensamento cr\u00edtico de quem a produz e a notoriedade mundial que esse g\u00eanero passou a ter ap\u00f3s o recente atentado ao jornal sat\u00edrico franc\u00eas *Charlie Hebdo*, no qual o seman\u00e1rio foi alvo de um novo ataque de terroristas fundamentalistas que atacaram a sede do jornal, no XI distrito de Paris. O atentado resultou em, no m\u00ednimo, doze pessoas mortas, entre as quais Charb, Cabu, Honor\u00e9, Tignous e Wolinski (cartunistas do jornal).

O atentado ao *Charlie Hebdo* serve para demonstrar o quanto as charges s\u00e3o carregadas de ideologias e v\u00e3o al\u00e9m do que est\u00e1 expl\u00edcito, podendo at\u00e9 despertar a ira de muitos por conta das cr\u00edticas que elas costumam apresentar, ou seja, os textos ch\u00e1rgicos n\u00e3o podem ser encarados apenas como textos c\u00f4micos para provocar o riso, pois muita coisa \u00e9 dita na charge e essas informa\u00e7\u00f5es n\u00e3o podem ser deixadas de lado.

Assim, o discurso humor\u00edstico da charge:

[...] como qualquer outro, traz as marcas sócio-históricas – as diversas manifestações culturais e ideológicas, valores arraigados que nele se manifestam e, por isso, ele não deve ser entendido apenas como um instrumento de diversão; o que nele está sendo dito não pode ser simplesmente ignorado (FOLKIS, 2004, p. 01).

Depreendemos da citação acima que a charge, embora apresente um discurso humorístico, também é carregada de ideologia e valores sociais e esses recursos apresentados por esse gênero textual não podem ser ignorados quando se utiliza o texto chárstico como objeto de ensino.

Aquilo que é apresentado nas charges vai além de uma simples imagem cujo objetivo é satirizar algo ou alguém, uma vez que ao entrar em contato com esse gênero textual passamos a ter uma visão diferente em relação à realidade que nos cerca e a encarar essa realidade de forma mais crítica e questionadora. Sobre o conteúdo da charge e o que ela é capaz de promover Flôres (2002) faz a seguinte observação:

O conteúdo da charge desnuda a reação ao *status quo*: a aquiescência, a convivência, o conflito, o choque, a rejeição, a oposição, o contraditório. Tipo de texto *sui-generis* mostra e conta, ao mesmo tempo, os conflitos sociais. Contém grande potencial de questionamento crítico e de confronto de opiniões a respeito da organização social, dos arranjos políticos e da disputa pelo poder (FLÔRES, 2002, p. 11).

Todas essas características presentes nas charges nem sempre são exploradas de modo que o aluno possa apreendê-las, uma vez que a ele não é dado ferramentas que possibilitem identificar as informações subliminares que caracterizam tanto esse gênero textual. Ou seja, na maioria das vezes, o trabalho com a charge se limita ao aspecto humorístico e o questionamento crítico, o confronto de opiniões e os demais aspectos presentes na charge não são trabalhados. Quando isso acontece, não existe a possibilidade de desnudar o *status quo*, pois o estudante não consegue assimilar nem identificar todas as informações contidas na charge.

Entretanto, é exatamente por possibilitar a oportunidade de desnudar o *status quo* que faz com que o trabalho com a charge em sala de aula seja importantíssima, pois conforme ainda nos afirma Flôres (2002):

A charge é um interessante objeto de estudo por aquilo que mostra e diz de nós mesmos e do mundo em que vivemos, contribuindo, além disso,

para moldar o imaginário coletivo. Através de sua análise podem-se perceber as estratégias utilizadas pelos vários segmentos envolvidos nos jogos de poder e manipulação de que consciente ou inconscientemente somos atores e alvos. Atua diretamente sobre a necessidade de pertencer a um grupo social. Essa necessidade de pertença nos impede a investir os objetos de valores simbólicos, funcionando eles como senhas de entrada, de aceitação nos grupos (FLÔRES, 2002, p. 11).

Percebe-se a partir das palavras da autora que através da charge é possível ao ser humano compreender a si mesmo, bem como compreender melhor o mundo em que ele vive, pois a charge é capaz de nos revelar as mais diversas estratégias que são utilizadas pelos vários segmentos da sociedade que estão envolvidos nos jogos de poder e manipulação e, dos quais, às vezes de modo consciente e em outras de modo inconsciente, também estamos envolvidos. Em outras palavras, a charge revela o que somos e o que fazemos para alcançar o que desejamos.

A interpretação de uma charge, no entanto depende de uma série de questões que não se restringem única e exclusivamente ao texto materializado, mas também ao que está atrelado à produção da charge. Sobre isso é importante destacar o que nos afirma Flôres (2002):

Desse modo, podemos interpretar uma charge mais adequadamente se especificarmos o tipo de contexto a que nos referimos em nossa interpretação. Ou seja, se explicarmos a que contexto aludimos, a noção de contexto deixará de ser algo vago e indefinido, e passará a ser definível, delimitável, discutível. A atribuição de sentido por sua vez passará a ser considerada o que é: um processo de colocação da linguagem em contexto realizado em comum pelos interlocutores. Ao fazê-lo, analisar o contexto parece-nos imprescindível não apenas para “normalizar” o uso linguístico, mas para utilizar a linguagem como requerido pela situação (FLÔRES, 2002, p. 31).

Como afirma Flôres (2002), para que uma charge possa ser interpretada de forma adequada é necessário que se leve em consideração não apenas o texto em si, mas o contexto de produção, pois quando levamos em consideração apenas a materialização do texto, o contexto se transforma em algo vago, impreciso, indefinido, mas quando consideramos o contexto a que nos referimos em nossa interpretação, ele se torna algo definível.

A charge pode também ser um importante elemento para a história de uma sociedade, uma vez que conforme afirma Oliveira (2001):

[...] os textos chargísticos constituem, por isso, uma vasta memória social, sem a qual não poderia haver História, que só se constitui pelo discurso. E ainda: “o que merece destaque, porém, é a imprescindível relação do fato histórico com o texto chargístico, este, por recuperar aquele, torna-o memorável” (OLIVEIRA, 2001, p. 265).

Como podemos observar, os textos chárgicos funcionam como uma espécie de memória social, pois determinados fatos históricos que marcaram uma sociedade podem ser recuperados através das charges, tal como ocorre em relação à crônica.

3 A LEITURA E SUA IMPORTÂNCIA PARA O ENSINO

Neste capítulo discutimos acerca do processo de leitura e da sua importância para o ensino. Para tanto, apresentamos as diferentes concepções de leitura existentes atualmente. Tais perspectivas teóricas estão associadas à maneira como se dá a relação entre o leitor, o texto e o autor, mantendo uma estreita relação com as concepções de língua, sujeito, texto e de sentido e servindo como referência para o trabalho dos profissionais que lidam com a Língua Portuguesa em sala de aula.

3.1 AS CONCEPÇÕES DE LEITURA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A APRENDIZAGEM

O trabalho com a leitura se ainda não se tornou uma tônica nas aulas de Língua Portuguesa, precisa se tornar, pois a leitura exerce uma importante influência em todas as outras atividades que são desenvolvidas em âmbito escolar, sejam elas relacionadas à compreensão ou à produção textual. Além disso, o ato de ler contribui, decisivamente, para que o indivíduo possa exercer sua cidadania de forma mais efetiva.

Contudo, para que o trabalho com a leitura possa ser desenvolvido de modo eficiente é necessário que conheçamos as diferentes concepções de leitura desenvolvidas atualmente em nosso meio, assim como saibamos escolher aquela que melhor se enquadra em cada uma das atividades que propusermos em nossas salas de aulas.

Atualmente há, ao menos, três concepções de leitura que foram desenvolvidas levando-se em consideração a relação existente entre os três elementos imprescindíveis para todo ato de leitura: o texto, o autor e o leitor, bem como as diferentes concepções de língua, a saber: a língua como expressão do pensamento, a língua como estrutura e a língua como processo de interação dialógica.

Além de estarem associadas às diferentes concepções de língua e ao modo como ocorre a relação entre autor-leitor-texto, as concepções acerca do processo de leitura também estão relacionadas com o modo que encaramos o

sujeito, o texto e o sentido, isto é, cada concepção de leitura depende, segundo Koch e Elias (2015, p. 9), “[...] da concepção de sujeito, de língua, de texto e de sentido que se adote”.

A primeira dessas concepções está focada no autor e pouco interessa o texto e o leitor. Essa forma de encarar o processo de leitura está baseada na ideia de que a língua funciona como a expressão do pensamento; o sujeito é o “detentor” da “verdade”; o texto serve apenas para que o autor represente ali o seu pensamento e, ao leitor, cabe apenas a passiva tarefa de captar o que o autor deseja repassar. Em outras palavras, não existe interação da tríade autor-texto-leitor, mas sim a imposição do pensamento daquele que produziu o texto.

Sobre essa concepção do processo de leitura, vejamos o que nos diz Koch e Elias (2015):

A leitura, assim, é entendida como a atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sociocognitivo-interacionalmente. O foco de atenção é, pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão-somente ao leitor captar essas intenções. (KOCH; ELIAS, 2015, p. 10)

Notamos, a partir do pensamento das autoras, que caso adotemos essa concepção do processo de leitura em nossas aulas, fatalmente estaremos fadados ao fracasso, uma vez que jamais conseguiremos formar leitores capazes de ir além daquilo que o autor propõe; formaremos meros reprodutores das ideias defendidas por determinado autor.

Desenvolvido por esse ângulo, o processo de leitura fica limitado à recepção passiva de informações apresentadas e defendidas por outrem, o que faz com que um leitor, cujas experiências de leitura, tenham sido desenvolvidas de acordo com essa concepção, provavelmente, tenha dificuldades extremas de se posicionar diante de situações que exijam que ele expresse seu ponto de vista sobre algo.

A consequência imediata que essa concepção pode trazer para o ensino da leitura, caso a adotemos para esse trabalho, é desconsiderar totalmente as experiências que o leitor já possui, ou seja, práticas de leitura que priorizam essa concepção consideram o leitor como uma folha de papel em branco, sem nenhuma experiência ou conhecimento prévio.

Além disso, essa concepção também impede a interação do leitor com o autor e com o texto, relação essa que consideramos ser imprescindível para a construção do sentido.

A segunda concepção, por sua vez, não tem como foco nem o autor nem o leitor, mas o texto, isto é, de acordo com essa concepção de leitura o texto, por si só, contém os elementos necessários que o leitor precisa para compreendê-lo. Nesse caso, a língua é vista simplesmente como uma estrutura, “como um mero instrumento de comunicação” (KOCH; ELIAS, 2015).

Assim como na concepção anterior, a experiência e o conhecimento do leitor são desvalorizados, isto é, são relegados a um segundo plano nas atividades de leitura que valorizam o texto em detrimento dos outros dois elementos essenciais para o processo de construção de sentido durante o ato de ler.

Durante muito tempo a ideia de que a superfície textual era suficiente para que o indivíduo conseguisse desenvolver a leitura de forma eficiente esteve presente na maioria de nossas escolas, principalmente, durante o processo de alfabetização, quando o ensino da leitura era, quase sempre, baseado na concepção de que somente o texto já era suficiente para se ensinar a leitura à criança.

O processo de alfabetização desenvolvido a partir da utilização das letras e posteriormente de sílabas, palavras e frases era um modelo que tinha raízes exatamente na concepção de que o só a superfície textual era suficiente para tornar a criança um leitor proficiente, o que, na maioria das vezes, não acontecia.

Com o avanço dos estudos sobre o ensino da leitura a partir de gêneros textuais essa ideia de alfabetização com sílabas, palavras e frases soltas já não faz mais sentido algum e, aos poucos está deixando de ser uma estratégia utilizada em nossas escolas.

Assim, o pensamento de que “[...] a leitura é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que “tudo está dito no dito”” (KOCH; ELIAS, 2015, p. 10) tende a perder cada vez mais espaço nas práticas de leitura, já que a redução do texto a um produto pronto e acabado e do leitor a um mero reproduzidor não eleva em nada a formação de um indivíduo, ao contrário, a passividade que é atribuída ao leitor nas atividades de leitura desenvolvidas de acordo com essa concepção fazem é limitar sua formação e criticidade.

Além das duas concepções supracitadas há, ainda, outra cujo foco está na interação autor-texto-leitor e, nesse caso, as experiências e o conhecimento do

leitor são levados em consideração, assim como todo o contexto que envolve a produção do texto.

Diferentemente das ideias desenvolvidas nas concepções anteriores, essa concepção de leitura não valoriza apenas um elemento do processo em detrimento dos outros, mas se constrói exatamente na interação entre os três elementos essenciais que estão envolvidos em todo ato de leitura.

De acordo com Koch e Elias (2015), essa concepção encara a leitura como:

[...] 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, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (KOCH; ELIAS, 2015, p. 11).

É exatamente a interação autor-texto-leitor que vai possibilitar a construção do sentido. O sujeito passa a ser ativo, um ator social e não apenas um mero reprodutor ou receptor de informações como acontece nas concepções anteriormente apresentadas.

Neste trabalho adotamos a terceira concepção de leitura por entendermos que o ato de ler é uma atividade interativa e que, portanto, não se restringe apenas à decodificação e à reprodução das ideias do autor ou do texto, mas envolve uma série de outras informações que não estão na superfície textual, no entanto são acionadas pelo leitor logo que ele tem contato com o texto.

Nesse sentido, é importante citarmos Koch e Elias (2015), para quem:

A leitura é uma atividade na qual se leva e conta as experiências e os conhecimentos do leitor;

A leitura 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 (KOCH; ELIAS, 2015, p. 11).

Concordamos com as autoras de que apenas o conhecimento do código não é suficiente para que possamos ler um texto, pois, nesse caso, não haveria leitura e sim uma simples decodificação do que foi codificado por alguém. Assim, para que, de fato, possa acontecer leitura é necessário que o leitor acione suas experiências e seus conhecimentos prévios e interaja com o texto e com o autor a fim de construir um sentido para o que leu.

Nesse sentido, é importante observamos o que nos diz os PCNs sobre a leitura:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas. (BRASIL, 2000, p. 69-70)

Constatamos do supracitado que a leitura é um processo muito mais amplo do que a simples decodificação ou a reconhecimento de informações dentro de um texto. Trata-se de um processo que envolve vários outros elementos que não estão na superfície textual, mas que são acionados pelo leitor assim que ele tem contato com o texto.

Em cada ato de leitura o leitor coloca em ação as suas experiências, os seus conhecimentos, tanto o do código quanto o de vida, faz inferências, cria hipóteses e, a partir dos seus objetivos, constrói um sentido para o texto lido.

Assim, uma atividade que se proponha a desenvolver o processo de leitura e tornar os alunos leitores críticos e proficientes, não deve encarar o ato de ler como uma simples decodificação ou extração de informações, mas como uma atividade que, além da decodificação e extração de informações – procedimentos também usados na leitura, leve em consideração as estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação que o leitor lança mão ao ler um texto.

Seguindo a mesma linha de pensamento desenvolvido na concepção de leitura como um processo de interação do qual o leitor participa ativamente, destacamos aqui também as ideias de SANTOS(2013) a respeito da leitura.

Leitura – como compreensão de textos, orais e escritos – é, portanto, uma atividade estratégica de levantamento de hipóteses, conforme objetivos específicos, para pertencimento a um grupo sócio-historicamente situado. Aprender a ler, muito mais do que decodificar o código linguístico, é trazer a experiência de mundo para o texto lido, fazendo com que as palavras

tenham um significado que vai além do que está sendo falado/escrito, por passarem a fazer parte, também, da experiência do leitor (SANTOS, 2013, p. 41)

A partir das afirmações acima, é possível verificarmos que quando desejamos que os nossos alunos leiam e compreendam o que estão lendo – a leitura na concepção interacionista – não devemos desconsiderar o conhecimento de mundo que eles trazem consigo, já que é esse conhecimento, associado a outras estratégias, que vai permitir que eles estabeleçam uma relação entre o que leem e suas experiências de mundo e, dessa forma, consigam compreender o que estão lendo para que, de fato, ocorra o processo de leitura.

As atividades de leitura desenvolvidas a partir de determinado gênero textual buscam, exatamente, possibilitar ao aluno que ele tenha contato com práticas de leitura que não estão restritas ao ambiente da sala de aula, mas que tenham uma função social, isto é, o contato com gêneros que estão presente no dia a dia do aluno torna a leitura uma atividade mais concreta e significativa.

As atividades que nos propusemos a desenvolver neste trabalho e que deixamos como proposta para os profissionais que trabalham com o ensino da Língua Portuguesa caminham nessa direção, pois entendemos que, assim como já ressaltamos anteriormente, a leitura precisa ser pensada dentro da interação autor-texto-leitor.

Esse pensamento é corroborado também por Kleiman (2014):

A concepção hoje predominante nos estudos de leitura é a de leitura como prática social que, na linguística aplicada, é subsidiada teoricamente pelos estudos do letramento. Nessa perspectiva, os usos da leitura estão ligados à situação; são determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grupo social. Tudo isso realça a diferença e a multiplicidade dos discursos que envolvem e constituem os sujeitos e que determinam esses diferentes modos de ler (KLEIMAN, 2014, p. 14).

A proposta que desenvolvemos aqui foi pensada levando em consideração todos os fatores supracitados e, a nosso ver, o processo de leitura só se tornará atrativo para o aluno caso não valorizemos apenas o texto ou autor, mas

reconheçamos que além desses dois elementos há, ainda, o aluno e as experiências e conhecimentos que ele já possui e que precisam ser valorizados.

4 A LEITURA DA CHARGE: DISCUTINDO A PROPOSTA

Neste capítulo discutimos a nossa sequência didática e detalhamos como foi sua aplicação em sala de aula. Inicialmente, discorremos sobre a pesquisa-ação e, em seguida, apresentamos o detalhamento de cada um dos módulos da sequência didática. Levando em consideração que nosso trabalho está voltado para a prática em sala de aula, particularmente o ensino de Língua Portuguesa, a escolha dessa metodologia justifica-se pelo fato de a pesquisa-ação propor uma prática de investigação, na qual tanto o pesquisador, quanto o pesquisado estão envolvidos e são responsáveis pelo processo investigativo. Em outras palavras, a pesquisa-ação tem como foco a investigação compartilhada. Além disso, na pesquisa-ação a intenção é fazer a análise de uma dada realidade, a partir de um problema, para que ao final do processo as ações de intervenção possam ser aplicadas de modo eficiente.

Quanto a nós, professores, a pesquisa-ação oferece instrumentos que permitem localizar um problema do grupo, observar a ação e reflexão dos participantes ao longo da pesquisa e, a partir disso, modificar e/ou ajustar as ações que serão desenvolvidas ao longo do processo em busca do desenvolvimento de atividades que possibilitem a ressignificação da prática pedagógica adotada, que neste caso, está relacionada ao desenvolvimento da competência leitora para o texto chárigo.

Como o tipo de pesquisa desenvolvido por nós foi a pesquisa-ação, selecionamos uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental 2 para apresentarmos a sequência didática que elaboramos. A ideia inicial era aplicar a SD desenvolvida em uma turma de 9º ano por considerar que os alunos de uma turma que está concluindo o Ensino Fundamental tenham mais maturidade para esse tipo de trabalho, mas fatores internos da escola impediram a aplicação da sequência no 9º ano.

Como o pesquisador já havia realizado um trabalho com a turma selecionada para a pesquisa, não houve a necessidade de aplicarmos uma atividade diagnóstica para identificarmos as dificuldades que os alunos possuíam no processo de leitura da charge, pois já as conhecíamos. Assim, nossa tarefa se iniciou a partir

da elaboração dos módulos da sequência didática para que pudéssemos atacar essas dificuldades.

Portanto, neste capítulo, apresentaremos os sujeitos participantes da pesquisa e as atividades que foram desenvolvidas, os alunos do 8º ano A de uma escola municipal do município de Dom Eliseu, no estado do Pará. Assim, discutiremos cada módulo realizado com os alunos e também faremos uma análise das atividades desenvolvidas durante a realização de cada um deles, citando as dificuldades encontradas bem como os resultados alcançados.

O objetivo é permitir que as pessoas que possam vir a ter contato com este trabalho consigam compreender, passo a passo, como se deu a aplicação da SD, bem como conhecer as principais dificuldades enfrentadas pelo pesquisador ao longo do desenvolvimento de sua proposta.

4.1 A PESQUISA-AÇÃO

Conforme já afirmamos anteriormente, a proposta de sequência didática que construímos está embasada no que determina a pesquisa-ação, ou seja, no desenvolvimento de uma pesquisa compartilhada que envolva não somente o pesquisador, mas também os pesquisados, pois entendemos que dessa forma a nossa prática será mais significativa.

Segundo Thiollent (2005), a pesquisa-ação é:

[...] Um tipo de pesquisa social com base empírica, que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2005, p. 16).

Como se pode observar, a pesquisa-ação não está embasada em dados científicos, pois busca seus dados através da experiência e da vivência do pesquisador para se chegar a uma conclusão através da experimentação, isto é, da prática, da ação. Em outras palavras, a pesquisa-ação é uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, conseqüentemente, o aprendizado de seus alunos.

Essa prática, contudo, não acontece de qualquer forma, uma vez que é necessária a participação e cooperação tanto do pesquisador quanto dos demais participantes, com vistas a se buscar a resolução para um dado problema coletivo.

A pesquisa-ação, portanto, está associada a uma abordagem qualitativa que tem como finalidade a identificação de um problema e, a partir desse problema, propor alternativas para solucioná-lo, porém sempre buscando uma solução em conjunto, ou seja, que envolva não apenas o pesquisador, mas todos os participantes do processo investigativo.

É extremamente relevante esse tipo de pesquisa em escolas, uma vez que a grande maioria dos problemas que aparecem nas instituições escolares requer uma atividade prática para solucioná-los e, nesse sentido, a pesquisa-ação é bastante eficaz já que um de seus princípios básicos é exatamente o desenvolvimento de atividades práticas com vistas a solucionar problemas de um modo ativo e participativo.

Essa metodologia também tem sido bem vista pelos professores, pois segundo Thiollent há:

[...] Uma desilusão para com a metodologia convencional, cujos resultados, apesar de sua aparente precisão, estão muito afastados dos problemas urgentes da situação atual da educação. Por necessárias que sejam, revelam-se insuficientes muitas das pesquisas que se limitam a uma simples descrição da situação ou a uma avaliação de rendimentos escolares. (THIOLLENT, 2005, p. 76)

Notamos a partir do supracitado que a insatisfação dos educadores com a metodologia convencional de pesquisa se deve ao fato de elas se limitarem a uma descrição ou avaliação do problema sem, contudo, apresentar atividades práticas que tenham como finalidade a resolução do problema. Ao passo que a boa aceitação pela metodologia da pesquisa-ação se deve exatamente porque esse tipo de pesquisa além de permitir a identificação do problema, possibilita também que sejam realizadas atividades práticas para solucioná-lo e, o mais importante, de forma compartilhada.

4.2 APRESENTAÇÕES DA ESCOLA E DOS SUJEITOS

A escola escolhida para aplicação de nossa sequência didática está localizada no município de Dom Eliseu, PA, e atende alunos do Ensino Fundamental

II nos turnos matutino e vespertino, bem como alunos da Educação de Jovens e Adultos no turno noturno. Computando os três turnos e as duas modalidades de ensino, a escola atende a 970 alunos.

O estabelecimento escolar segue as diretrizes propostas pela Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura do município de Dom Eliseu e conta ainda com a administração de uma diretora e uma vice-diretora. Além disso, há dois coordenadores responsáveis pelas atividades pedagógicas que são desenvolvidas ao longo do ano.

A escolha da escola em questão para realização desta proposta de trabalho justifica-se pelo fato do professor-pesquisador já conhecer os profissionais que administram a escola e os professores que lecionam a disciplina de língua portuguesa no estabelecimento escolar, o que permitiu ao pesquisador, através da professora de LP titular da turma, conhecer um pouco melhor o perfil e as dificuldades dos alunos que compõem a turma na qual o trabalho foi desenvolvido.

A turma selecionada para aplicação da proposta corresponde ao 8º Ano (7ª série) do Ensino Fundamental II, do turno matutino, constituído por um total de 35 alunos, em sua maioria meninas. Contudo, nem todos os alunos participaram das atividades desenvolvidas ao longo da sequência didática.

No que se refere ao ensino de Língua Portuguesa a escola possui como base para a sua proposta pedagógica a prática de um ensino que garanta a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos que são indispensáveis para que eles possam exercer efetivamente a sua cidadania na sociedade da qual fazem parte. Desse modo, também é um objetivo da escola desenvolver em seus alunos habilidades e competências que os tornem capazes de realizar a interpretação de diferentes textos que circulam socialmente, além de nas mais variadas situações produzirem textos eficazes.

Com relação aos alunos, podemos afirmar que são estudantes provenientes de famílias com renda baixa e, alguns deles, muitas vezes precisam trabalhar para ajudar nas despesas de suas casas, aspecto este que também caracteriza alguns alunos da turma que foi escolhida para o desenvolvimento de nossa SD.

No próximo tópico faremos uma análise das atividades de leitura que foram desenvolvidas durante a realização dos doze módulos com os alunos. Ressaltamos que refletiremos sobre as atividades com base nos postulados teóricos

que vimos até aqui e que nortearam a elaboração das mesmas, assim como, fundamentaram as discussões. Além disso, faremos uma reflexão a partir dos resultados obtidos com as atividades de leitura para verificarmos se a nossa sequência didática alcançou ou não o seu objetivo geral de desenvolver habilidades que possibilitem aos alunos a percepção não somente da comicidade das charges, mas também das ideologias, das ideias implícitas e das críticas ocultas que esse gênero textual costuma apresentar.

4.3 MÓDULO 1: ATIVAÇÃO DO CONHECIMENTO PRÉVIO DOS ALUNOS SOBRE A CHARGE

Ativar os conhecimentos que os alunos já possuem acerca de um determinado gênero textual é extremamente importante para que o trabalho com esse gênero seja realizado com sucesso, principalmente quando se trata de um trabalho voltado para a interpretação textual, pois segundo Kleiman (2008):

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão (KLEIMAN, 2008, p. 13).

Como podemos observar a partir das afirmações acima, para que haja compreensão de um texto é necessário que o leitor ative os conhecimentos que já possui e, assim, consiga fazer com que esses conhecimentos interajam entre si para possibilitar a compreensão do texto.

No caso da ativação do conhecimento que se propôs com a realização deste módulo, o que o pesquisador desejava alcançar era exatamente isso, fazer com que os alunos ativassem os conhecimentos que certamente já possuíam acerca do gênero charge. Sobre a realização do módulo, seguem, abaixo, os procedimentos adotados pelo pesquisador.

O dia da realização do primeiro módulo foi marcado por muita expectativa por parte do pesquisador, que tinha convicção do trabalho que deveria desempenhar junto à turma, mas não sabia como seria a recepção dos alunos em relação à tarefa que seria desenvolvida. Dessa forma, apesar de não ser o primeiro contato com a turma, o pesquisador procurou, primeiramente, fazer sua apresentação aos alunos e também solicitou que cada um deles fizesse sua apresentação de forma bem objetiva para criar um ambiente agradável.

Logo depois foi realizada uma roda de conversa com os educandos acerca das atividades que seriam desenvolvidas a partir daquela data e ao longo do bimestre. Para tanto, o professor explicou o que motivou o desenvolvimento da sequência didática e também explicitou o objetivo geral das atividades de leitura: desenvolver habilidades que possibilitem aos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental a percepção não somente da comicidade das charges, mas também das ideologias, das ideias implícitas e das críticas ocultas que esse gênero textual costuma apresentar.

Encerrada a conversa a respeito da proposta e do seu objetivo, o pesquisador, com o auxílio de um multimídia, apresentou aos alunos algumas charges com temas variados para que eles pudessem observar a diversidade temática que esse gênero pode abordar. Neste primeiro contato deles com as charges, o professor fez questão de deixá-los à vontade para que se posicionassem a respeito dos textos e identificassem qual o tema que cada charge abordava.



Figura 04 – Charge do professor João Paulo

Fonte: <<https://professorjoaopaulo.com/charges-dos-jornais/>>

A charge de número 01 aborda a questão da lavagem do dinheiro e, para desenvolver a temática de modo mais eficiente, o chargista explora o duplo sentido da expressão “lavar dinheiro”, ou seja, utiliza o varal com cédulas expostas ao sol como se tivessem sido lavadas, nesse caso fazendo uma alusão ao sentido literal da expressão “lavar dinheiro” e através da fala das personagens apresenta também o sentido figurado quando uma das personagens ao ser indagada sobre como faz para deixar seu dinheiro limpinho, afirma que usa “laranjas”, que por sua vez também foi empregada em sentido figurado, fazendo referência às pessoas que têm, registrados em seus nomes, bens que pertencem a outras pessoas.

Apesar de não conseguirem apresentar uma interpretação mais aprofundada da charge, pois o objetivo deste módulo também não era esse, os alunos conseguiram identificar o tema até com certa facilidade e também afirmaram que apesar de a charge não fazer menção alguma a políticos, as personagens que dialogam no texto, na opinião da grande maioria dos alunos, são políticos que desviam dinheiro público e utilizam meios escusos para fazer a “lavagem” desse dinheiro.



Figura 05 – Charge de Gilmar, 24/07/11

Fonte: <<http://clickgratis.blog.br/SOTIRINHAS/366538/charges.html>>

Concluída a apresentação da primeira charge, o pesquisador exibiu a charge acima para que os alunos pudessem identificar o tema abordado por ela. O texto apresenta de modo bastante irônico uma crítica aos políticos, uma vez que o

garoto que afirma que seu pai já foi deputado, prefeito e governador, faz a afirmação se expressando como se os cargos ocupados pelo pai fossem “superiores” ou “melhores” que as ocupações do pai do outro garoto, o que fica bem evidente no trecho “Grande coisa!”, ou seja, o filho do político deseja “esnoabar” o outro garoto, cujo pai já foi traficante, sequestrador e assaltante de banco.

A ironia reside exatamente no fato de o garoto considerar como “pequena” as ocupações de traficante, sequestrador e assaltante de banco e se vangloriar por ter um pai que ocupou cargos políticos, pois ao fazer isso, o garoto, implicitamente, permite que sua fala seja interpretada como se quisesse afirmar que um prefeito, deputado ou governador é muito mais perigoso que um traficante, assaltante de banco ou sequestrador.

Novamente os alunos não tiveram dificuldade em reconhecer o tema explorado pelo texto, até porque se trata de uma temática bem explícita e de fácil percepção. Além de identificarem o tema, parte dos alunos também conseguiu compreender que a ideia da charge era colocar os políticos como sendo mais perigosos que os bandidos.



Figura 06 – Charge de Ivan Cabral, 26/11/13

Fonte: <<http://www.luizberto.com/2013/11/page/4/>>

A terceira charge que a turma teve contato também faz uma crítica aos políticos. Para construir a crítica o autor do texto cria a situação de uma sala de aula, na qual a personagem que representa a professora faz uma pergunta acerca do

sujeito de uma oração que está escrita na lousa da sala de aula para a personagem que faz o papel de aluno. Entretanto, a frase em questão faz referência à honestidade dos políticos e o aluno dá uma resposta que quebra a expectativa do leitor e, ao mesmo tempo, coloca em evidência a crítica dirigida aos políticos, pois na resposta dada pelo aluno o sujeito que acredita na honestidade do político é um “mané”.

O termo usado pelo garoto sugere que somente um “mané”, que, nesse contexto, representa uma pessoa fácil de ser enganada, ingênua, acredita na honestidade dos políticos, isto é, de maneira indireta o garoto afirma que todos os políticos são desonestos e os eleitores que ainda acreditam na honestidade deles são muito ingênuos.

Em seguida o professor apresentou aos alunos outro texto que aborda um tema diferente dos apresentados anteriormente, mas que, assim como eles, desenvolve uma crítica.



Figura 07 – Charge de Lucas Carvalho

Fonte: < <http://educacao.uol.com.br/album/2013/08/02/estudante-usa-charges-para-compartilhar-os-dramas-de-um-universitario.htm> >

O quarto texto apresentado aos alunos aborda uma questão muito comum relacionada à educação: O que é mais importante, o conhecimento ou o certificado? A temática foi desenvolvida novamente criando um ambiente de uma sala de aula, na qual uma pessoa aparece com um cartaz de divulgação de uma palestra e um

dos supostos alunos não demonstra nenhum interesse no assunto que será tratado e pergunta logo se terá certificado.

A postura do aluno em questão revela que o título da charge “O conhecimento é o mais importante...” é, na verdade, uma ironia, pois fica bem explícito que o mais interessante para o estudante é o certificado, pouco importando se para alcançar a certificação ele adquira conhecimento ou não.

Mais uma vez os alunos conseguiram identificar com facilidade o tema do texto e o pesquisador aproveitou o momento para lhes informar que não receberiam certificado, mas que certamente passariam a conhecer um pouco mais sobre o gênero que estava sendo trabalhado com eles.

O professor comentou ainda que a atitude do aluno apresentado na charge é muito comum atualmente e a aquisição de certificado sem conhecimento é uma prática que tem se propagado em todos os níveis e modalidades de ensino. Assim, o pesquisador tentou conscientizar a turma que aquela não era uma atitude apropriada para quem deseja ter sucesso na vida, pois, cada vez mais, o mercado de trabalho e a vida fora da escola selecionam os melhores, ou seja, aqueles que de fato estão preparados certamente levarão vantagem em relação àqueles que simplesmente adquiriram um certificado, mas não alcançaram o conhecimento do qual necessitavam para concorrer em igualdade de condições com os que se prepararam melhor.



Figura 08 – Charge de Sandro

Fonte: <<http://alunosonline.uol.com.br/portugues/charge-cartum.html>>

A quinta charge que foi apresentada aos alunos, como o próprio título já evidencia, aborda a questão da violência no interior do país e para tratar a temática o chargista explora elementos não verbais que sugerem que o ambiente onde se encontram as personagens do texto é uma fazenda. A predominância da cor verde e a presença de um animal bovino atrás de uma cerca, que na figura em questão, provavelmente representa um curral, ajudam a reforçar a ideia de indicar um ambiente campestre.

Com relação ao aspecto verbal da charge, o que leva o leitor a perceber que se trata de um assalto a um casal que vive no campo é o fato de o assaltante usar a palavra “caipira” ao pedir que o senhor lhe entregue a carteira e, posteriormente, o próprio modo de falar do homem que está sendo assaltado, que utiliza uma linguagem muito comum aos falantes não escolarizados que habitam nas zonas rurais do nosso país.

Outro fato que chama a atenção na charge é a ironia utilizada pela vítima do assalto ao falar para a esposa que o progresso estava chegando ao lugar onde eles viviam, ou seja, refere-se ao assalto como um fato que caracteriza o progresso, pois essa é uma ação muito comum nas cidades, principalmente nas mais desenvolvidas, o que levou o marido a associar a assalto à chegada do progresso ao se dirigir à sua mulher.

Como se trata de um tema de fácil percepção, a turma conseguiu o identificar com certa facilidade, contudo, nem todos os alunos conseguiram captar a ironia expressa na fala do senhor que estava sendo assaltado, mas isso já era esperado pelo pesquisador, uma vez que o mesmo ainda não havia trabalhado esse aspecto das charges com a turma.

O objetivo desse primeiro módulo, como explicitado anteriormente, era apenas familiarizar a turma com o gênero escolhido e ativar os conhecimentos que os alunos já traziam através de suas experiências pessoais de leitura. Portanto, os aspectos que não foram percebidos por eles durante a realização deste módulo já eram previstos pelo pesquisador.



Figura 09 – Sarney está com dengue, 02/08/13

Fonte: <<http://chargesdodenny.blogspot.com.br/2013/08/sarney-esta-com-dengue.html>>

Em seguida o professor apresentou à turma essa outra charge, cujas personagens são mosquitos *Aedes Aegypti* que dialogam sobre um deles ter picado um político, que pelo título da charge, localizado no canto superior esquerdo do texto, trata-se do conhecido político brasileiro, José Sarney.

Como existe, no meio da sociedade, uma ideia de que “os políticos não prestam”, a charge acima parte desse pensamento para fazer uma crítica a esses personagens, uma vez que o natural é a pessoa picada pelo mosquito transmissor da dengue, da zica e da chikungunya ficar doente, no entanto o que acontece na charge é o contrário, o mosquito é que foi prejudicado por ter picado um político.

Convém destacarmos que o professor, nesse primeiro momento, deixou que os alunos tirassem suas próprias conclusões acerca dos textos que estavam sendo apresentados, pois a intenção desse primeiro módulo era apenas apresentar o gênero sem explorá-lo mais profundamente, entretanto, como essas críticas estão muito evidentes na charge acima, muitos deles percebiam-nas com facilidade.

Além disso, o pesquisador pode perceber que os alunos não costumam assistir a noticiários, principalmente, os relacionados à política, já que a maioria dos alunos não conhecia o José Sarney.

Fonte: Faz Pensar



Figura 10 – Charge de Nani, 29/03/11

Fonte: <<http://www.nanihumor.com/2011/03/dinheiro-da-saude-e-educacao-nao-sao.html>>

A sétima charge apresentada à turma faz uma crítica à maneira como o dinheiro público é usado no nosso país e, para alcançar tal objetivo, o chargista explora bastante a linguagem não verbal. A imagem apresentada na charge sugere uma reunião entre supostos políticos ao redor de uma mesa, que na charge representa o dinheiro público e cada um do que se encontram ali procura “abocanhar” a sua parte.

O texto facilita a compreensão, pois se trata de uma crítica bem explícita, que facilmente foi percebida pelos alunos, que ainda associaram a imagem da mesa com uma pizza e também fizeram referência a famosa expressão “acabar em pizza” para afirmarem que apesar de fazerem uso indevido do dinheiro público os políticos não costumam ser punidos, ou seja, tudo “acaba em pizza”.

Concluída a apresentação dessas charges aos alunos o professor lhes entregou um questionário a fim de verificar o que eles já conheciam sobre o gênero charge e, partir desse questionário, organizar os módulos seguintes de sua sequência didática.

O questionário entregue a cada aluno para que eles pudessem responder à cerca dos textos apresentados continha as seguintes perguntas:

- 1- Que gênero textual é esse?

- 2- Vocês já tiveram contato com esse gênero textual outras vezes?
- 3- Esse gênero é trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa que vocês participam? E em outras disciplinas? Se sim, quais?
- 4- Eles são considerados textos? Por quê?
- 5- Vocês gostam desse gênero textual? Por quê?
- 6- Onde esses textos costumam ser publicados?
- 7- Eles são cômicos, engraçados? Por quê?
- 8- Para que eles servem?

Assim que começaram a responder às questões, o professor sentiu a necessidade de explicar aos alunos, de modo bem objetivo, o que era um gênero textual, pois muitos deles, apesar do contato constante que certamente já tinham com os gêneros textuais, não sabiam que aquela era a nomenclatura utilizada para se referir aos textos com os quais eles têm contato nos seus cotidianos.

Feito o esclarecimento sobre o que era gênero textual, os alunos começaram a responder às perguntas que depois foram recolhidas pelo professor para serem analisadas. De posse das respostas dadas pela turma, o pesquisador pode detectar que um número bem significativo de alunos da turma já havia tido algum tipo de contato com o gênero charge em diferentes suportes. Alguns responderam que já tinham visto charges nos seus livros didáticos, outros disseram ter visto na internet ou em jornais e revistas. Contudo, o professor também percebeu que havia, na turma, alunos não sabiam que o gênero textual apresentado a eles era chamado de charge, umas vez que disseram já ter tido contato, mas não sabiam que se chamava charge, ou seja, para responder à primeira pergunta teve alunos que recorreram ao pesquisador.

Com relação à terceira pergunta, também não houve consenso nas respostas dos alunos, haja vista que parte deles respondeu que as charges não eram trabalhadas nem nas aulas de Língua Portuguesa nem nas aulas de outras disciplinas; outros disseram que o gênero não era trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa, mas nas de História e Geografia sim e houve ainda uma minoria que respondeu que o gênero ainda não foi utilizado como objeto de ensino em nenhuma disciplina.

As respostas dos alunos à terceira pergunta fizeram com que o pesquisador chegasse à conclusão de que o gênero charge pode até ter sido trabalhado com a turma, porém não a ponto de ficar marcado para eles, pois muitos

alunos não sabiam nem que o texto apresentado a eles era uma charge – fato detectado diante da dificuldade que tiveram em responder à primeira pergunta.

No que diz respeito à quarta pergunta, apesar de também não ter havido consenso nas respostas, a maioria dos alunos respondeu que a charge é sim considerada um texto embora as justificativas apresentadas por quase todos não tenham sido tão convincentes.

Outro ponto que merece ser destacado nas respostas dos educandos diz respeito à justificativa utilizada pela grande maioria deles para a pergunta de número cinco, pois quase 100% dos alunos afirmaram que gostam do gênero textual (apenas um afirmou não gostar) e justificou o fato de gostarem da charge por se tratar de um gênero textual engraçado, divertido, o que evidencia a ideia de que, quase sempre, os alunos observam apenas o lado cômico das charges e não percebem a carga de sentido que pode ser atribuída a um texto chágico.

No entanto, mesmo antes de serem trabalhados outros aspectos que as charges podem apresentar alguns alunos, ao responderem a pergunta de número cinco, já apresentaram uma percepção em relação a outros pontos que podem ser percebidos nas charges como é possível perceber nas respostas abaixo:

5 – Você gosta desse gênero textual? Por quê?

Sujeito A – Sim. Porque traz humor junto com crítica e muitas vezes ele alerta sobre algum assunto.

Sujeito B – Sim. Porque transmite algo relevante de forma humorística.

Sujeito C – Sim. Porque retrata a realidade de um jeito engraçado.

Diante das respostas acima o pesquisador pode perceber que apesar de ainda não conhecerem profundamente a charge alguns alunos já possuíam certa noção de que ela pode ser muito mais que um simples texto humorístico cuja intenção é apenas a de promover o riso.

Quanto à pergunta de número seis, praticamente toda a turma já sabia em que suportes esse gênero costuma ser publicado, pois afirmaram que as charges são publicadas em jornais, revistas, livros didáticos, *sites* da internet e, como todos eles assistem à televisão, citaram também a televisão, fazendo referências a alguns programas que volta e meia apresentam charges, principalmente as animadas.

Sobre o questionamento se a charge é um gênero textual cômico, pergunta de número sete, embora não tenha sido 100% da turma que afirmou sim, a

grande maioria respondeu que sim e argumentou que o texto ch\u00e1rgico \u00e9 c\u00f4mico porque aborda determinado tema, mas de modo diferente e divertido.

Como j\u00e1 era a esperado pelo pesquisador a resposta da maioria dos alunos \u00e0 \u00faltima pergunta a respeito da utilidade da charge foi a de que esse g\u00eanero serve para divertir e distrair o leitor ou apresentar um assunto de modo divertido. Todavia, alguns alunos deram respostas que fugiram \u00e0 expectativa que o professor havia criado, pois esses alunos apresentaram respostas que demonstravam, at\u00e9 certo ponto, que eles j\u00e1 tinham uma no\u00e7\u00e3o da utilidade da charge como se pode observar nas respostas transcritas logo abaixo.

8 – Para que eles servem?

Sujeito D – Para passar algo real\u00edstico e importante de forma engra\u00e7ada. Est\u00e1 tentando deixar algo t\u00e3o pesado em algo mais leve e, ao mesmo tempo, est\u00e3o fazendo uma cr\u00edtica, podemos dizer uma cr\u00edtica humor\u00edstica.

Sujeito E – Para informar as pessoas sobre o que acontece no nosso dia a dia e para n\u00e3o dizer de forma tr\u00e1gica fazem elas para divertir.

Sujeito F – Para informar a pessoa um assunto s\u00e9rio de jeito c\u00f4mico.

Sujeito G – Para alertar ou criticar algum assunto e ao mesmo tempo esse g\u00eanero textual demonstra humor.

Encerrado o primeiro m\u00f3dulo, cujo objetivo era o de ativar o conhecimento pr\u00e9vio dos alunos acerca da charge, o pesquisador concluiu que apesar de o g\u00eanero n\u00e3o fazer parte, de modo constante, das aulas que os alunos da turma participam, uma parcela bem significativa conhecia alguma coisa sobre o g\u00eanero e outros conheciam um pouco mais, ou seja, com rela\u00e7\u00e3o aos conhecimentos pr\u00e9vios dos alunos sobre a charge o pesquisador pode concluir que o n\u00edvel da turma era bastante heterog\u00eano.

Al\u00e9m disso, o professor pode perceber que, de fato, grande parte dos alunos s\u00f3 conseguia observar o aspecto c\u00f4mico das charges e deixavam passar despercebidos outros pontos importantes trabalhados por esse g\u00eanero textual e que, a partir daquele momento, a sua tarefa seria apresentar esses pontos para os alunos para que eles pudessem fazer uma leitura mais completa dos textos ch\u00e1rgicos.

Assim, a realiza\u00e7\u00e3o do primeiro m\u00f3dulo ofereceu ao pesquisador informa\u00e7\u00f5es importantes tanto acerca dos conhecimentos pr\u00e9vios que os alunos j\u00e1 traziam sobre a charge quanto ao que deveria ser explorado por ele para que os objetivos tra\u00e7ados fossem alcan\u00e7ados com sucesso.

4.4 MÓDULO 2: MOMENTO DE DELEITE E BOM HUMOR

As atividades desenvolvidas ao longo da realização deste módulo tinham como objetivo proporcionar à turma um momento de fruição das charges, isto é, a ideia era simplesmente fazer com que os alunos apreciassem as charges sem explorar seus elementos ou fazer qualquer questionamento sobre o assunto abordado por elas ou coisa parecida.

Para que o objetivo do módulo fosse alcançado o pesquisador selecionou várias charges animadas (*links* em anexo) e, com a ajuda de um multimídia e uma caixa de som, apresentou aos alunos, que se divertiram bastante e puderam perceber uma diferença bem significativa entre as charges animadas e inanimadas que eles tiveram contato no primeiro módulo.

A ideia inicial do pesquisador era levar os alunos para o laboratório e orientá-los a entrar nos *sites* de onde as charges foram retiradas e fazer com que eles conhecessem esses *sites*, todavia o laboratório da escola não estava apropriado para receber a turma e o professor teve que reprogramar a atividade para ser desenvolvida na sala de aula mesmo.

Como o município onde está localizada a escola que o pesquisador realizou seu trabalho estava enfrentando problemas com as doenças transmitidas pelo mosquito *Aedes Aegypti*, as charges selecionadas, em sua maioria, abordavam esse tema, pois o professor entendeu que seria importante para os alunos ter contato com textos que, de certa forma, retratavam a realidade vivida por eles. Assim, ao mesmo tempo em que se divertiam assistindo às charges os alunos aprendiam alguma coisa sobre como evitar que tais doenças pudessem infectá-los ou infectar seus familiares e amigos. Em outras palavras, eles aprenderam se divertindo.

Além das charges com tema relacionado às doenças transmitidas pelo mosquito *Aedes Aegypti* o pesquisador também selecionou outras cujo tema era as olimpíadas que seriam realizadas no Rio de Janeiro. A escolha de charges com tema relacionado às olimpíadas deveu-se ao fato de ser um assunto muito presente na mídia e, certamente, os alunos saberiam identificar o tema abordado pelos textos.

É importante lembrarmos que o Rio de Janeiro também enfrentava, na época, problemas com relação à dengue, zica e chikungunya e algumas das charges selecionadas com o tema das olimpíadas buscavam relacionar essa

temática com a questão relacionada às doenças transmitidas pelo mosquito *Aedes Aegypti*. A intenção do professor era permitir que a turma compreendesse que as dificuldades enfrentadas por eles em seu município também era um problema presente em outras partes do nosso país.

Convém ressaltarmos que embora fosse essa a intenção do pesquisador ao selecionar as charges animadas apresentadas durante a realização do segundo módulo de sua sequência didática, em nenhum momento este comentou isso com os alunos, pois o objetivo central do módulo era o de proporcionar um momento de deleite e distração, no entanto, mesmo que não tenham percebido, os alunos passaram a ter uma visão diferente sobre os cuidados que devem ter para evitar que sejam infectados pela dengue, zica ou chikungunya.

Como já era previsto, a turma se divertiu muito durante a realização deste módulo e o objetivo traçado pelo pesquisador foi alcançado com sucesso e, até mesmo o que ele havia planejado de forma indireta – sensibilizar os alunos acerca dos cuidados para se evitar a dengue, zica e chikungunya –, conseguiu concretizar.

Assim que concluiu a apresentação das charges animadas o pesquisador fez a seguinte pergunta aos alunos “Vocês acharam mais divertidas as charges animadas ou as inanimadas? Por quê?” E, como já era esperado, a turma inteira afirmou que as animadas eram mais divertidas, pois apresentavam falas, animação, músicas, paródias etc.

A realização deste segundo módulo serviu também para estimular ainda mais a curiosidade dos alunos em relação ao que seria trabalhado nos módulos seguintes, pois grande parte deles indagava o pesquisador com a intenção de saber o que seria trabalhado na manhã seguinte.

Ao final do módulo o professor se sentiu mais confiante na condução do seu trabalho, uma vez que havia conseguido despertar a curiosidade da maioria dos educandos, o que de certa forma, poderia permitir a realização de um trabalho com mais eficiência e cujos resultados alcançariam os objetivos propostos.

4.5 MÓDULO 3: APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO DO GÊNERO

Desenvolvida a ativação dos conhecimentos prévios e o momento de fruição das charges a próxima etapa constituiu-se da apresentação da situação de

comunicação. Segundo Dolz e Schneuwly (2013, p. 84), “A apresentação da situação visará expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado “verdadeiramente” na produção final”. A produção final a que se referem os autores corresponde, nesse caso, à produção de sentido da charge por parte dos alunos. De acordo com Dolz e Schneuwly (2013, p. 84-85), essa etapa de apresentação da situação de comunicação constitui-se de duas dimensões: o projeto coletivo de produção de um gênero oral ou escrito e as dimensões de conteúdo.

a) o projeto coletivo de produção de um gênero oral ou escrito

Para o trabalho desenvolvido pelo pesquisador com a turma, essa dimensão remete à explicitação e delimitação da proposta em questão para os alunos, de forma que eles saibam como será a condução do processo (trabalho de uma sequência didática) e quais os objetivos (produzir sentido na leitura de charges; compreender as charges a partir de uma abordagem baseada nas teorias de gêneros textuais; discutir diferentes temas abordados nas charges).

A intenção do pesquisador não era que os alunos produzissem uma charge ao final da sequência didática, mas que fossem capazes de perceber não apenas a comicidade do gênero, isto é, o objetivo era fazer com que eles conseguissem fazer uma interpretação mais profunda das charges que tivessem contato em seus cotidianos.

b) Dimensão dos conteúdos

Esta etapa do módulo foi dedicada à explicitação do conteúdo a ser trabalhado com a turma ao longo do bimestre (a charge), bem como a de mostrar a importância de se trabalhar esse gênero. A intenção do pesquisador com a realização deste módulo era que os alunos, contando com sua mediação, pudessem perceber a importância do trabalho que estavam iniciando e procurassem relacionar os conteúdos, que aprenderiam na escola, com suas vidas enquanto seres sociais.

Para que o objetivo definido pelo pesquisador para este módulo fosse alcançado com eficiência ele apresentou aos alunos uma charge e solicitou que eles fizessem a interpretação por escrito, isto é, eles deveriam colocar no papel aquilo que conseguiram compreender do texto que lhes foi apresentado.

O texto escolhido pelo professor foi o seguinte:



Figura 11 – O mosquito e o burro da dengue, 10/01/13

Fonte: <<http://www.marcoeusebio.com.br/coluna/o-mosquito-e-o-burro-da-dengue/25680>>

Observando as escolhas feitas pelo chargista para construir seu discurso imaginamos, a princípio, que a única intenção dele é caracterizar o cidadão que joga lixo ao ar livre nas proximidades da casa, como um “burro”, pois não consegue perceber que ao se livrar do lixo dessa maneira estará colocando em risco não apenas a sua saúde, mas também a saúde das pessoas que habitam próximo à sua casa e até mesmo as que nem moram e precisam passar por aquela rua.

A imagem da casa com o portão aberto e os rastros deixados pelo “carrinho de mão” indicam que o cidadão, aqui representado pela imagem do burro, que está jogando o lixo, reside, exatamente, na casa em frente.

A escolha pela imagem do burro para representar o cidadão não foi feita por acaso, uma vez que esse animal é, com frequência, utilizado nas mais diversas situações para fazer referência à ignorância – falta de inteligência – do ser humano em perceber coisas tão simples como, no caso da charge acima, que não se deve jogar lixo dessa maneira.

A charge apresenta também, como é típico desse gênero, um elemento verbal, o termo “obrigado” expresso pelo mosquito *Aedes aegypti*, transmissor da dengue. A palavra utilizada pelo mosquito e a imagem do burro ajudam a construir a

ironia presente na charge de Milton César e, conseqüentemente, alcançar o efeito de humor, característico dos textos chárgicos.

Essas são as possíveis considerações que podem ser feitas numa leitura mais superficial da charge em análise. Todavia, numa análise mais profunda, há outras leituras possíveis, uma vez que não existe uma ligação direta entre o significante e o significado como poderia ocorrer numa percepção abstrata e idealizada.

A conexão entre o significante e o significado é feita indiretamente, mediada por intérpretes ou usuários da linguagem situados socialmente sempre em determinados contextos ideológicos, históricos e sociais, marcados por todas as variáveis existentes nesses contextos (classe social, sexo, faixa etária, origem geográfica etc.).

Trocando em miúdos,  necessário considerar o contexto e as condições sócio-históricas de produção e de interpretação e, nesse sentido, o texto (enunciado) não possui uma interpretação pré-determinada, mas construída a partir do contexto.

Assim, a charge acima pode apresentar vários outros significados que dependem exatamente desse contexto, o que permite, por exemplo, interpretar que, ao utilizar a imagem de uma casa bem simples, o chargista queira sugerir que o “burro” (cidadão) pertenc a uma classe menos favorecida da sociedade e, portanto, não é capaz de perceber que sua ação pode prejudicar a si mesmo, daí a utilização da imagem do animal para fazer referência ao cidadão.

Essa interpretação revela que o autor da charge fez uso de uma visão preconceituosa, elitista e dominante, pois sugere que ações como a apresentada na charge são praticadas apenas por pessoas pertencentes às classes inferiores da sociedade, o que é, no mínimo, uma percepção distorcida da realidade.

Por outro lado, há também a possibilidade de o interpretante fazer uma análise que contraste com a ideia de que a ao de jogar o lixo ao ar livre na frente da casa seja uma atitude apenas dos cidadãos de classes subalternas, uma vez que, ao observar o conteúdo do lixo que está sendo jogado na frente da casa, percebe-se a presença de itens (pneus, poltrona, fogão) que geralmente são descartados por pessoas que pertencem a classes mais favorecidas.

É importante destacar que cada uma dessas possíveis interpretações apresentadas aqui depende, exatamente, do contexto e das condições sócio

históricas do interpretante, mas, ao mesmo tempo, coincide com a ideia de que não há uma interpretação única, pré-estabelecida.

As interpretações apresentadas pelos alunos, evidentemente, foram mais superficiais, principalmente porque ainda não conheciam os elementos e as características das charges, mas a ideia do pesquisador era identificar em que nível eles se encontravam com relação à capacidade de interpretação do gênero textual escolhido pelo professor para realizar seu trabalho.

Assim, ao final do módulo o pesquisador pode perceber que grande parte da turma fez apenas uma rasa interpretação do texto, mais limitada às informações explícitas o que, de certa forma, já era esperado, haja vista que eles ainda não tinham tido contato com a charge de modo a conhecer esse gênero mais profundamente. Ainda assim, o professor ficou satisfeito com o resultado alcançado, pois todos os alunos expuseram suas interpretações em forma de texto escrito, que permitiu ao pesquisador analisar o nível da turma bem como preparar os módulos seguintes.

4.6 MÓDULO 4: APRESENTAÇÃO DOS COMPONENTES DO GÊNERO

Apresentada a situação de comunicação, o pesquisador passou a apresentar aos alunos as características do gênero que se transformou no objeto de ensino de sua sequência didática e o primeiro passo foi exatamente trabalhar os componentes da charge.

Primeiramente o professor procurou verificar se os alunos já conheciam alguns elementos. Portanto, eles foram instigados a identificar e revelar que elementos conseguiam perceber nas charges e, em seguida, suas respostas foram confrontadas com a apresentação dos elementos constituintes dos textos chárgicos.

A princípio os alunos afirmaram que a charge apresenta uma imagem e, geralmente, alguma coisa escrita. Disseram também que, quase sempre esse gênero textual critica alguma coisa e também traz algum ensinamento para o cidadão.

Em seguida, o pesquisador lhes apresentou os constituintes das charges, sempre fazendo uma associação entre a explicação, por escrito, do elemento e esse

mesmo elemento presente em um exemplo de charge, conforme é possível notar a seguir.

Linguagem visual

O elemento visual é característica presente em toda e qualquer charge. As codificações visuais proporcionam maior compreensão da crítica que o chargista pretende passar. É claro que, na maioria das vezes, às imagens se alia a linguagem verbal para enriquecer o discurso elaborado.

Era importante que os alunos percebessem que, muito mais que as palavras, a imagem na charge tem muito a nos dizer e, para que isso ficasse bem claro para a turma o professor apresentou a charge abaixo, na qual não há nada escrito além do título para que assim eles pudessem perceber a importância que tem a linguagem visual nos textos chárgicos.



Figura 12 – Olimpíada

Fonte: <<http://humortadela.bol.uol.com.br/charges>>

Ao apresentar a charge acima aos alunos o professor perguntou-lhes o que a imagem sugeria e eles não tiveram dificuldade de relacionar a imagem com um pódio utilizado para premiação em alguma competição e, como o título da charge

é “OLIMPÍADAS RIO 2016” a associação da imagem com um pódio para premiação de atletas ficou ainda mais evidente.

Todavia, não se trata de uma premiação comum como a que se faz aos atletas que participam da olimpíada, mas de uma crítica à violência e ao número casos de dengue, zica e chikungunya, no Rio de Janeiro, onde seria realizada a olimpíada e que estavam preocupando tanto os organizadores quanto os atletas que participariam da competição.

Os alunos não tiveram dificuldade em perceber a crítica que a charge pretendia fazer, pois assim que lhes foi apresentada a charge imediatamente eles disseram que a intenção era relacionar o pódio com o número de casos de atos de violência nos quais se utilizava a faca, no caso do terceiro lugar, atos de violência utilizando armas de fogo em segundo lugar e o número de casos de doenças transmitidas pelo mosquito *Aedes Aegypti* em primeiro lugar.

O texto apresentado faz uso predominante da linguagem visual, uma vez que, de linguagem verbal há somente o título, ou seja, o texto coloca em evidência um importante componente presente em toda charge: a linguagem visual.

O exagero

Grande parte das charges trabalha com a questão do exagero. Exagerando, o chargista consegue dar ênfase maior ao que está tentando dizer ao evidenciar aspectos marcantes do que a obra se propõe a retratar. São distorções que distanciam o desenho da realidade, mas aproximam-no da verdade. Ao mesmo tempo, os exageros são responsáveis por enaltecer o caráter cômico das charges e provocar o riso dos leitores.

Sem a presença do exagero a charge não teria o mesmo sentido, o que evidencia a importância desse elemento para que o chargista possa alcançar seu objetivo que, na maioria das vezes, é fazer uma crítica por meio de um texto carregado de sarcasmo e humor. Esse exagero a que estamos nos referindo não está limitado a apresentação de uma caricatura na qual os personagens representados com distorções de partes do corpo ou algo semelhante, mas também pode estar associado a um exagero na ideia como podemos observar na figura abaixo que o pesquisador escolheu para mostrar aos alunos mais esse importante componente da charge.



Figura 13 – Violência urbana

Fonte: <<http://violenciaurbanna.blogspot.com.br/2013/05/outras.html>>

Para trabalhar esse componente da charge o pesquisador apresentou aos alunos o texto acima, no qual fica evidente que a temática da violência urbana através de assalto a mão armada é o objeto da crítica que o autor faz.

Contudo, o que chama a atenção no texto é o fato de dois assaltantes abordarem, ao mesmo tempo, um cidadão para assalta-lo, o que nesse caso, caracteriza o exagero, pois esse tipo de ação não é muito comum no dia a dia e o chargista faz uso do exagero para dar mais ênfase ao tema que deseja desenvolver.

É importante lembrarmos que, nessa charge, é exatamente o componente “exagero” que permite ao autor do texto alcançar o seu objetivo, já que se representasse a ação do roubo apenas com um assaltante o efeito de sentido não seria o mesmo, pois representaria um fato que, infelizmente, é comum em nosso país, principalmente nas grandes cidades.

O ridículo

O homem ri do ridículo humano, daquilo que foge à normalidade das ações dos homens, ao cotidiano. As charges procuram expor figuras públicas a

situações ridículas ou a mostrar de forma não convencional temas normalmente tratados com maior seriedade, suscitando assim o riso.

Esse componente não está presente em toda texto ch\u00e1rgico, uma vez que nem sempre o chargista o utiliza uma situa\u00e7\u00e3o que foge \u00e0 normalidade das a\u00e7\u00f5es humanas para abordar o tema que deseja em seu texto, mas quando o chargista opta pelo “rid\u00edculo”, ele facilmente ser\u00e1 percebido pelo leitor, pois se trata de um elemento bastante vis\u00edvel nas charges que o apresentam.



Figura 14 – Dilma e o guia, 15/06/11

Fonte: <<http://gilvanmelo.blogspot.com.br/2011/06/charge-dilma-e-o-guia.html>>

A charge escolhida pelo pesquisador para apresentar aos alunos o elemento “o rid\u00edculo”, tem como personagens duas figuras bem conhecidas da pol\u00edtica nacional: a presidente da rep\u00fablica, Dilma Rousseff e o ex-presidente, Lu\u00eds In\u00e1cio Lula da Silva, popularmente conhecido por Lula.

Antes de comentar o conte\u00fado da charge o professor perguntou aos alunos o que havia de anormal no texto e, a turma foi un\u00e2nime em responder que era o fato de o ex-presidente ser apresentado como um c\u00e3o, mas eles n\u00e3o perceberam, de imediato, que se tratava de um c\u00e3o guia da presidente que foi apresentada na charge como uma pessoa cega.

O pesquisador solicitou que eles observassem a charge mais atentamente e explicassem que tipo de c\u00e3o o ex-presidente estava representando.

Foi Somente depois dessa solicitação que a maioria percebeu que Lula estava representando um cão guia e a presidente uma pessoa cega.

Logo depois, o professor explicou que a charge apresentava o componente “o ridículo”, pois além de apresentar uma situação incomum para uma ação humana, as personagens são personalidades extremamente conhecida por todos, isto é, a charge em questão apresenta duas figuras públicas expostas a uma situação nada convencional.

O professor aproveitou o momento para perguntar aos alunos o que, na opinião deles, tinha levado o chargista a produzir um texto daquela forma. As repostas foram que apesar de Dilma Rouseff ser a presidente, o ex-presidente, Luís Inácio Lula da Silva, ainda influenciava em certas decisões dela, ou seja, ele agia como uma guia da presidente, daí a representação do cão guia.

A resposta dos alunos, de fato, expressa a ideia que o chargista quis passar, pois ao apresentar a presidente Dilma como uma pessoa cega, que precisa de um guia para ser conduzida, o autor do texto faz uma associação entre a administração da presidente e as interferências que essa administração sofria pelo seu antecessor, que no caso, foi justamente o ex-presidente Lula, representado na charge como o cão que guiava a presidente cega.

É importante ressaltarmos que a charge foi publicada em 2013, ou seja, ainda no primeiro mandato de Dilma Rouseff, que volta e meia era criticada pela mídia de ser muito influenciada por Lula.

Deixamos claro que o objetivo do pesquisador ao escolher essa charge limitou-se a apresentar aos alunos um dos componentes da charge, ou seja, não houve um aprofundamento acerca das ideias desenvolvidas pelo chargista através de seu texto.

Ruptura Discursiva

Um final inesperado é um fator muito usado em charges para provocar o efeito de comicidade. Trata-se de uma ruptura do discurso construído. O riso está associado a essa súbita quebra de lógica que surpreende o leitor. A surpresa é um fator imprescindível nesse caso, e uma virtude do bom chargista é saber escondê-la sutilmente do leitor para revelá-la somente no momento certo.



Figura 15 – Charge do Sponholz – Dá pra confiar, 13/07/16

Fonte: < <http://aluizioamorim.blogspot.com.br/2016/07/sponholz-da-para-confiar.html>>

O texto acima, escolhido pelo pesquisador para trabalhar o componente “ruptura discursiva”, faz uma crítica ao cidadão brasileiro, que na opinião de um dos garotos apresentados na charge, não merece confiança de ninguém, opinião que pode ser justificada pela pergunta que o referido garoto faz ao outro personagem da charge: “Dá pra confiar em alguém nesse país?” A ruptura discursiva é criada nem tanto pela resposta do outro garoto, mas pela atitude que esse tem de tirar o dinheiro do bolso do outro sem que o garoto que havia feito a pergunta percebesse.

A postura da personagem que retira o dinheiro do bolso do outro não é esperada pelo leitor, uma vez que apresenta dois jovens conversando sobre a confiança nas pessoas do país e ninguém esperava que o garoto a quem foi dirigida a pergunta, mesmo afirmando que não dava para confiar de jeito nenhum, fosse capaz de ter a reação que teve, isto é, houve uma ruptura no discurso que acaba por evidenciar ainda mais a crítica apresentada pela charge.

A identificação da crítica ao cidadão brasileiro e não ao de outro país se deve ao fato de a charge apresentar, num segundo plano, uma enorme bandeira do Brasil.

Perguntados sobre qual o país que o personagem se referia na sua pergunta, os alunos imediatamente afirmaram que se tratava do Brasil e questionados sobre o que os levou a essa interpretação, eles logo disseram que foi o fato de a bandeira aparecer à frente dos garotos.

Com relação à ruptura discursiva, que, primeiramente, foi esclarecida pelo professor do que se tratava, uma vez que eles não conheciam a expressão, os alunos conseguiram perceber que a ruptura do discurso na charge em análise estava exatamente na atitude do garoto de retirar o dinheiro do bolso do outro às escondidas.

O professor ainda fez questão de ressaltar que em gêneros humorísticos como a charge e outros, a ruptura discursiva é um elemento essencial para se alcançar o humor, uma vez que ao longo do texto o leitor cria uma expectativa a cerca de seu desfecho e é surpreendido com um final inesperado que, conseqüentemente, é responsável pela construção do humor.

Dessa forma, o pesquisador chegou à conclusão de que a turma havia compreendido bem esse componente muito comum nas charges e deu continuidade à apresentação dos outros componentes.

Polifonia

Vemos, em várias charges, enunciadores diferentes, cujos discursos dialogam para produzir o sentido que o autor pretende passar aos leitores. Essa polifonia pode ser aplicada de variadas maneiras: dois personagens; um personagem e um texto explicativo que contextualize a situação; etc.

Para trabalhar esse componente da charge o pesquisador iniciou perguntando aos alunos se eles sabiam o que significava a palavra polifonia e, como a maioria disse não conhecer o significado da palavra, o professor lhes explicou o sentido do termo para somente em seguida apresentar uma charge na qual fica evidente a presença da polifonia para que os alunos compreendessem, na prática, como o gênero charge explora esse componente.



Figura 16 – Charge do Sponholz – Um bando de canalhas, 21/08/15

Fonte: <<http://www.wilsonvieira.net.br/2015/08/charges-do-dia-um-bando-de-canalhas.html>>

No caso da charge acima, a polifonia é construída através do diálogo entre o pai e o filho sobre quem governa o país, ou seja, dois personagens dialogam sobre os governantes do país e ainda é possível perceber pelo jornal que o pai está lendo que existe ainda outra voz presente na charge que é exatamente a do jornal.

Assim que expôs a charge à turma, o professor perguntou o que caracterizava a polifonia no texto, ao passo que todos os alunos disseram que a polifonia estava no fato de a charge acima apresentar a voz do pai e a do filho, porém, eles não conseguiram perceber que o jornal também era uma voz.

Como eles não conseguiram perceber a terceira voz do texto, o professor explicou que a presença do jornal na charge também evidencia mais uma voz, nesse caso, representada pela mídia impressa. Assim, o professor lhes perguntou o que eles entenderam do que estava escrito no jornal e obteve como resposta que a palavra “podres” estava escrito daquela forma para fazer uma crítica aos poderes legislativo, executivo e judiciário, isto é, a ideia era dizer que os três poderes estavam “podres”.

Em seguida o pesquisador confirmou que o entendimento dos alunos estava correto e que o jogo de palavras utilizado pelo autor do texto, na palavra

“podreres”, para fazer referência aos “poderes podres”, também era um recurso muito utilizado em charges.

Intertextualidade

Uma charge nunca será autoexplicativa. O discurso chargístico - como todos os discursos - está associado a outros discursos, uma rede de acontecimentos que o contextualizam com determinada situação da sociedade. Muitas charges dialogam com notícias e editoriais do próprio jornal em que foram publicadas. Essa interdiscursividade é utilizada pelo chargista geralmente de forma implícita, o que exige do leitor um conhecimento prévio dos discursos correntes para que possa entender a charge.

Assim como fez para explicar o componente “polifonia”, o pesquisador iniciou a explicação do componente “intertextualidade” perguntando aos alunos o que eles achavam que significava essa palavra. Como apenas um aluno da turma tentou explicar o que ele achava que fosse o professor sentiu necessidade de fazer uma explicação sobre a intertextualidade para, somente depois, apresentá-la em uma charge.

O pesquisador deixou bem claro para os alunos que, para que possamos identificar a intertextualidade em um texto, é necessário que conheçamos o texto que está sendo citado em outro, caso contrário, não perceberemos que há a intertextualidade.

Ressaltou ainda, que nem sempre essa relação se dá de forma tão explícita como acontece em alguns casos nos quais um texto apresenta até trechos de outros. Porém, em outras situações, a intertextualidade pode se dar de maneira mais implícita.

Feita a explicação sobre o significado do termo, o pesquisador apresentou o texto abaixo aos alunos:



Figura 17 – Terrorismo nas Olimpíadas do Rio, 11/07/16

Fonte: <<http://www.humorpolitico.com.br/page/45/>>

Ao apresentar a charge acima à turma, o professor pediu que os alunos identificassem onde estava a intertextualidade no texto, ao passo que a maioria disse estar na fala do personagem que estava sem camisa, pois ao falar que estava preparado o ataque na abertura das olimpíadas ele afirma que sim, mas surpreendentemente, diz que o ataque seria iniciado colocando a cantora Anitta para cantar no *show* de abertura.

Depois dessa resposta o professor perguntou à turma o porquê de o personagem considerar um ataque a Anitta cantar no show de abertura. Alguns alunos, imediatamente, pediram para explicar e o professor deu a oportunidade para os que se prontificaram a responder e afirmaram que o personagem considerava um ataque a Anitta cantar no show de abertura porque as letras das músicas dela não são muito bem vistas por parte da população.

Nesse momento, alguns alunos discordaram da resposta e, como queriam polemizar a discussão, o professor resolveu encerrar o assunto e explicar que a ideia foi mesmo fazer uma crítica às músicas da cantora Anitta, mas ninguém era

obrigado a concordar com o autor do texto, cada um tinha uma opinião a respeito das músicas dela e era preciso respeitar isso.

A ideia de evitar a polêmica em relação às diferentes visões acerca das músicas da Anitta foi, naquele momento, adotada pelo pesquisador porque o objetivo era apenas apresentar o componente “intertextualidade”, mas posteriormente, o professor percebeu que poderia ter aproveitado o momento para trabalhar outros aspectos da charge em questão e que eram importantes.

Para encerrar o professor esclareceu que o discurso construído pelo chargista estabelece uma relação com outros discursos e que a ideia da intertextualidade é exatamente a de que um texto estabeleça relação com outros textos como acontece na charge acima.

O professor explicou ainda que como havia uma relação entre discursos, era possível afirmar que a charge apresentava interdiscursividade e esclareceu aos alunos que a interdiscursividade seguia o mesmo raciocínio da intertextualidade, contudo, em vez de um texto citar outro, há um discurso fazendo referência a outro discurso.

4.7 MÓDULO 5: DISTINÇÃO ENTRE CHARGE E CARTUM

O foco deste módulo era estabelecer uma distinção entre a charge e o cartum, que em muitas situações, até mesmo em alguns livros didáticos, são apresentados como se se tratassem do mesmo gênero e, definitivamente não são. Assim, a realização de um módulo no qual as diferenças entre esses dois gêneros fosse apresentada aos alunos era fundamental para que eles não confundissem o cartum com a charge.

Para que o pesquisador pudesse alcançar o objetivo do módulo, que era o de diferenciar a charge do cartum, ele apresentou, com o auxílio de um multimídia, e sem que os alunos soubessem que se tratava de gêneros distintos, uma charge e um cartum e solicitou que eles encontrassem alguma diferença entre os dois gêneros.

A resposta, já esperada pelo pesquisador, foi a de que a diferença estava apenas na temática abordada por cada um e nos personagens que também eram diferentes, pois os dois textos apresentavam imagem junto com texto escrito e

criticavam alguma coisa, ou seja, os alunos, por não conhecerem as diferenças entre cartuns e charges, não conseguiram perceber que os textos que eles tinham acabado de ter contato se tratavam de gêneros distintos, mas com algumas características comuns a ambos.



Figura 18 – Desconectado

Fonte: <<http://www.cartuns.com.br/page10.html>>

O cartum acima, que lhes foi apresentado, explora um tema muito comum nos dias atuais, que é o uso constante do celular. A turma não teve dificuldade em identificar que o texto faz uma crítica ao uso excessivo do celular, mas não conseguiu perceber que não se tratava de uma charge, pois para os alunos o texto em questão também era uma charge.

Assim que eles apresentaram suas opiniões acerca desse cartum o professor apresentou um quadro no qual detalhava as características do cartum e cujo conteúdo segue abaixo:

- O cartum se caracteriza como uma anedota gráfica em que nele podemos visualizar a presença da linguagem verbal associada à não verbal. Suas abordagens dizem respeito a situações relacionadas ao comportamento humano, mas não estão situadas no tempo, por isso são denominadas de atemporais e universais, ou seja, não fazem referência a uma personalidade em específico. Cientes disso, torna-se importante compreendermos que o nome cartum proveio de um acontecimento ocorrido em Londres, em 1841. Tal acontecimento diz respeito ao fato de o príncipe Albert, no intuito de decorar o Palácio de Westminster, ter promovido um concurso de desenhos feitos em grandes cartões (*cartoons* em inglês), os quais seriam colados às paredes. Dessa forma, no intento de satirizar, a revista *Punch*, considerada na época a primeira revista humorística do mundo, resolveu publicar seus próprios *cartoons*.

Em seguida o pesquisador utilizou a mesma estratégia com a charge abaixo.



Figura 19 – Charge de Myrria, 22/06/15

Fonte: < <http://jataubaemmfofo.blogspot.com.br/2015/06/voce-sabe-qual-real-funcao-de-um.html>>

Depois que os alunos observaram o texto acima o professor lhes perguntou qual era o tema que ele desenvolveu, ao passo que facilmente eles identificaram e disseram que se tratava de uma crítica aos políticos e, mais precisamente, aos vereadores, que de acordo com a visão do garotinho da charge, não precisa estudar.

Em seguida o professor apresentou outro quadro, mas agora com as características da charge além de um breve histórico sobre a origem do termo e cujo conteúdo está reproduzido a seguir:

- A charge, um tanto quanto diferente do cartum, satiriza situações específicas, situadas no tempo e no espaço, razão pela qual se encontra sempre apontando para um personagem da vida pública em geral, às vezes um artista, outras vezes um político, enfim. Em se tratando da linguagem, também costuma associar linguagem verbal e não verbal. Outro aspecto para o qual devemos atentar diz respeito ao fato de a charge, expressa na língua francesa, possuir significado de “carga”, aderindo por completo à intenção do chargista, ou seja, a de que ele realmente atua de forma crítica numa situação de ordem social e política.
- Em francês, a palavra *charge* significa “carga”: de fato, o chargista “vai à carga”, atacando com ironia e mordacidade uma situação política ou social.
- A charge faz parte do material de opinião, isto é, aquela parte dos jornais e revistas em que cada autor expressa seu ponto de vista sobre determinado assunto. Em geral, localiza-se na página de editoriais, a página mais nobre da publicação.

Encerrada a apresentação dos textos e de suas características o professor voltou a perguntar qual a diferença que existia entre eles e, dessa vez os alunos disseram que o primeiro texto abordava um tema mais universal que não estava ligado a alguém específico enquanto o segundo dirigia sua crítica aos políticos, isto é, estava mais direcionado.

Com o encerramento deste módulo o pesquisador concluiu que, como ele já esperava, os alunos sentiram dificuldades em detectar diferenças entre os gêneros, pois ambos são textos humorísticos que combinam ou não o verbal e o não

verbal e, tanto no cartum quanto na charge, o elemento não verbal é distorcido para criar certo exagero. Diante de tanta semelhança, os alunos disseram que se tratava do mesmo gênero.

Entretanto, depois de apresentadas as características eles conseguiram perceber a diferença, que não está no aspecto estético do texto, mas, principalmente, em seu conteúdo e o professor considerou que o objetivo do módulo havia sido alcançado.

4.8 MÓDULO 6: DIFERENÇAS ENTRE CHARGE E TIRAS

O módulo anterior foi destinado ao estabelecimento da distinção entre os gêneros charge e cartum, este, por sua vez, teve como finalidade a apresentação das diferenças entre o texto chágico e as tiras e a condução adotada pelo pesquisador para a realização deste módulo foi bem parecida com a utilizada no módulo que o antecedeu.

Primeiramente o pesquisador apresentou uma charge e uma tira à turma e solicitou que eles observassem os dois textos e dissessem o que havia de semelhante bem como o que havia de diferente entre eles. Diferentemente do que aconteceu na comparação entre o cartum e a charge em que os alunos tiveram dificuldades de apresentar diferenças entre um e outro; dessa vez, eles tiveram mais facilidade em apontar o que havia de semelhante e também as diferenças entre os textos.

A facilidade se deve ao fato de a própria estética da tira ser diferente da estética da charge, o que permitiu que os alunos não confundissem um gênero com o outro como aconteceu com a charge e o cartum.

Em seguida o pesquisador apresentou um quadro comparativo com as características dos dois gêneros para sistematizar as discussões feitas em sala durante a apresentação dos textos.

As tiras apresentadas aos alunos foram as seguintes:



Figura 20 – Tirinha 539 do Clube da Mafalda, 19/11/12

Fonte: <<http://clubedamafalda.blogspot.com.br/2012/09/tirinha-539.html#.WYymF7P-rYA>>

O professor apresentou a tira acima e perguntou à turma qual o assunto que ela abordava. A princípio os alunos ficaram meio receosos em responder com medo de errarem, mas assim que um deles disse que a tira fazia uma crítica à humanidade, os outros também entraram na discussão o que permitiu ao pesquisador explorar um pouco mais o texto e indaga-los sobre o que os levou a chegarem a essa conclusão, ao passo que responderam que as falas da Mafalda no primeiro e no último quadrinhos foi o que permitiu a identificação da crítica.

O professor também perguntou se era possível identificar essa crítica lendo apenas o primeiro quadrinho ou os dois primeiros. A turma foi unânime em responder que não era possível e o pesquisador aproveitou a oportunidade para comentar sobre a importância da sequência de quadrinhos para a compreensão do texto e, mesmo numa tira com apenas um quadrinho, a sequência das falas exerce um papel importante para sua compreensão.



Figura 21 – Tirinha da Mafalda, 17/11/12

Fonte: <<http://mundolettras2009.blogspot.com.br/2012/11/predicacao-verbal-objeto-direto-e.html>>

Perguntados sobre o assunto abordado pela tira acima, mais uma vez os alunos não tiveram dificuldades em identificar e dizer que se tratava de uma crítica

aos políticos e, nesse caso, específica aos prefeitos que deixam as cidades abandonadas.

Novamente o pesquisador perguntou aos alunos se era possível identificar a crítica ao ler os dois primeiros quadrinhos e eles foram unânimes em afirmar que era impossível. O professor perguntou, então, sobre qual era a resposta que o leitor esperava que o Miguelito desse para a pergunta feita pela Mafalda e eles, imediatamente, disseram que o leitor esperava que Miguelito dissesse qual era o sujeito da oração construída pela Mafalda.

O pesquisador aproveitou a oportunidade para verificar se a turma tinha compreendido o componente “ruptura discursiva” que havia sido trabalhado no módulo IV e indagou aos alunos sobre o que representava essa não ocorrência na tira da resposta esperada pelo leitor e, a maioria dos alunos, conseguiu associar esse fato com a ruptura discursiva ou quebra de expectativa.

Concluída essa primeira etapa do módulo o passo seguinte foi apresentar aos alunos, de forma sistematizada, as semelhanças e as diferenças entre os dois gêneros. Para tanto, o pesquisador, com o auxílio de um multimídia, apresentou alguns slides nos quais constava a definição de charge apresentada no módulo anterior e as seguintes definições de tira:

- A **tirinha** surgiu da ideia de se fazer histórias curtas, de forma que a leitura do *texto* fosse rápida, eficiente e bem-humorada. Pode ser considerada uma adaptação da *HQ* impressa. Mas é bastante comum, em gibis, termos histórias curtas, de uma página, geralmente, com os personagens principais das revistas.
- Tirinhas são como as histórias em quadrinhos (HQ's), só que normalmente apresentam uma leitura menor, mais rápida. Pode estar contida em um jornal, revista, internet etc. A maioria das tirinhas tem mais haver com o humor, podendo conter qualquer tipo de gênero.

4.9 MÓDULO 7: LINGUAGEM VERBAL, NÃO VERBAL E MISTA

Os textos chárgicos são caracterizados, com relação à sua linguagem, pela valorização da linguagem não verbal que, muitas vezes, vem associada

também à verbal. Assim, este módulo foi realizado exatamente para que o pesquisador pudesse apresentar aos alunos mais essa característica das charges.

Na primeira etapa do módulo o professor, antes de apresentar a definição dos tipos de linguagem, perguntou aos alunos se eles sabiam o que era linguagem verbal e não verbal para verificar o conhecimento que eles já possuíam acerca do assunto e, a maioria deles, não soube dar uma resposta.

Assim, o professor apresentou a imagem abaixo a eles e perguntou se as placas que estavam na imagem transmitia alguma informação.



Figura 22 – Conjunto de três placas de trânsito.

Fonte: <<https://oficinaenem.wordpress.com/linguagem/linguagem-verbal-nao-verbal-e-mista/>>

A resposta foi imediata e todos disseram que sim, que as placas informavam alguma coisa. O professor então perguntou se havia alguma palavra escrita nas placas e eles responderam que não, pois havia só números em uma delas. Dessa forma, o pesquisador pode dizer aos alunos que as placas apresentadas na imagem eram exemplos de linguagem não verbal, ou seja, textos que transmitiam informações sem fazer uso de palavras escritas ou faladas.

Em seguida lhes apresentou a tira abaixo para que eles pudessem observar:



Figura 23 – Tirinha da Turma da Mônica

Fonte: <<http://tmsupermania.blogspot.com.br/2012/05/tirinhas-coloridas-02.html>>

Depois que eles observaram, o pesquisador perguntou se só as imagens seriam suficientes para que o leitor pudesse compreendê-la, ao passo que eles logo disseram que não seria possível compreender o texto por completo caso não houvesse as falas da Mônica e do Cebolinha.

Depois das respostas o professor pode dizer que as falas das personagens representavam a linguagem verbal; os gestos, movimentos e expressões, a linguagem não verbal e as mistura das duas coisas faziam com que o texto fosse construído utilizando a linguagem mista.

Encerrado esse momento, o professor apresentou uns slides com as definições dos três tipos de linguagem, conforme apresentado abaixo:

- **A linguagem verbal:** é aquela que utiliza a palavra escrita ou falada para estabelecer a comunicação. Um texto ou uma conversa com os amigos são exemplos de linguagem verbal
- **A linguagem não verbal:** utiliza os gestos, os sons, os símbolos e os ícones para conceder a comunicação. Uma pintura, o semáforo ou uma placa de trânsito são exemplos de linguagem não verbal.
- **A linguagem mista:** é aquela que simultaneamente utiliza a linguagem verbal e não verbal. Uma história em quadrinhos ou um cartaz de publicidade são exemplos de linguagem mista.

4.10 MÓDULO 8: O QUE NÃO PODE VER, MAS QUE É POSSÍVEL PERCEBER

A charge é um gênero textual carregado de informações que não estão na sua superfície textual, mas implicadas no contexto, ou seja, estão nas entrelinhas.

Neste módulo o trabalho foi exatamente o de apresentar aos alunos esse recurso linguístico muito utilizado pelos chargistas para dizer algo não apenas com as palavras, mas também com a ausência delas.

Segundo Guimarães (2014), “Não se nega o fato da presença do implícito em tudo o que dizemos; cada vez que falamos, oculta-se em nossa fala grande parte de implícito – a linguagem comportando uma parte de significação deixada à interpretação. ” Se em tudo que falamos há a presença de implícitos, mais ainda eles vão se fazer presentes nos textos chárgicos, uma vez que trata-se de um gênero textual cuja finalidade principal é criticar através do humor e, para isso, os chargistas sempre exploram os implícitos a fim de que o leitor possa perceber o que não foi dito.

Para o desenvolvimento das atividades deste módulo o pesquisador utilizou duas charges, nas quais é possível perceber, claramente, que há informações que não estão explícitas, mas que são possíveis de serem identificadas.



Figura 24 – Charge de Myrria, 22/06/15

Fonte: <<http://jataubaemmfofo.blogspot.com.br/2015/06/voce-sabe-qual-real-funcao-de-um.html>>

A primeira charge utilizada pelo pesquisador para trabalhar as informações implícitas que as charges costumam explorar foi a mesma já utilizada no módulo V, mas naquela oportunidade, o objetivo era apenas estabelecer a diferença entre esse gênero e o cartum.

Dessa vez, a ideia era fazer com que os alunos percebessem que os textos chárgicos apresentam informações que não estão expressas, mas que um

leitor atento pode muito bem identificar até com certa facilidade. Para tanto, ao apresentar a charge à turma, o professor entregou aos alunos um papel com a seguinte pergunta: A partir da leitura da charge, o que se pode dizer acerca dos vereadores e que não está expresso no texto?

A maioria dos alunos não teve dificuldade em identificar a informação crítica que a charge passa, mas que não está explícita no texto, todavia, alguns alunos tiveram mais dificuldade em perceber tal ideia acerca dos vereadores. Assim, o professor pediu que um dos alunos lesse a sua resposta para o restante da turma, ao passo que um deles se prontificou a ler o que havia respondido que foi o seguinte: “A informação implícita é que para ser vereador não é necessário estudar.”

Como a maioria tinha respondido seguindo a mesma linha de raciocínio, a turma concordou com a resposta do colega e os que tiveram dificuldade em identificar compreenderam um pouco mais.

É importante destacarmos que o pesquisador deixou bem claro aos alunos que o pensamento expresso na charge é uma crítica ao fato de que para se candidatar ao cargo de vereador basta saber ler e escrever, mas também comentou com eles sobre a importância do estudo na vida de cada cidadão e afirmou que a postura do garotinho da charge não era correta.

Encerrada a discussão sobre a primeira charge, o pesquisador apresentou à turma outra charge e, no mesmo papel que havia entregado antes, solicitou que os alunos respondessem à segunda pergunta: “Que opinião sobre os políticos está implícita na charge?”



Figura 25 – Charge de Gilmar, 24/07/11

Fonte: <<http://clickgratis.blog.br/SOTIRINHAS/366538/charges.html>>

Diferentemente do que aconteceu com a primeira charge apresentada, em que alguns alunos tiveram dificuldade em identificar a informação implícita, com a segunda esse problema não aconteceu, pois todos os alunos que participaram das atividades deste módulo conseguiram identificar a opinião que a charge passa a respeito dos políticos.

O pesquisador fez questão de ressaltar que o fato de a charge emitir essa opinião, mesmo que de forma subentendida, não significa que os alunos tenham que concordar com essa opinião, uma vez que há no texto uma generalização que coloca todos os políticos como sendo piores que sequestradores, assaltantes de bancos e traficantes.

Concluída essa etapa, o pesquisador apresentou aos alunos uma série de slides nos quais havia a sistematização e os conceitos de implícitos e explícitos, bem como informações sobre pressupostos, subentendidos etc.

Assim, a realização deste módulo foi extremamente importante para que os alunos pudessem compreender melhor os textos chárgicos e não ficassem limitados às informações explícitas e humorísticas que também são exploradas pela charge e o pesquisador considerou como positivo o trabalho desenvolvido, uma vez que conseguiu alcançar os objetivos traçados para o módulo.

4.11 MÓDULO 9: LINGUAGEM CULTA E LINGUAGEM COLOQUIAL

Este módulo foi dedicado a apresentar as diferenças entre as variedades culta e coloquial da língua utilizando o gênero charge como ponto de partida para esse trabalho, pois as charges, geralmente, apresentam linguagem coloquial por se tratar de um gênero de leitura leve e humorística.

Para o desenvolvimento do módulo, o pesquisador fez uma comparação entre a linguagem que se utiliza nas charges e a linguagem de uma notícia, gênero no qual predomina a linguagem culta.

O primeiro texto que foi apresentado aos alunos foi a notícia reproduzida abaixo, publicada no site G1 Pará em 27 de junho de 2016:

BELÉM LIDERA O RANKING DE CASOS DE DENGUE NO PARÁ

Sespa divulgou balanço de casos de dengue, chikungunya e zika no PA. De 1º de janeiro a 24 de junho, 4.010 casos de dengue foram registrados.

Dados divulgados pela Secretaria de Estado de Saúde Pública (Sespa) nesta segunda-feira (27) apontam que o Pará registrou 4.010 casos de dengue, 163 de zika e 127 de febre chikungunya. O balanço foi feito entre os dias 1º de janeiro e 24 de junho deste ano, segundo o nono Informe Epidemiológico de 2016.

Dos municípios paraenses com maior ocorrência da dengue, Belém continua a liderar o ranking, com 483 casos confirmados, seguida por Alenquer (340), Oriximiná (288), Pacajá (206), Parauapebas (198), Tucuruí (175) e Novo Repartimento (174). Em todo o estado, não houve registro de mortes por dengue em 2016.

De acordo com a Sespa, a execução de ações contra a dengue é de competência dos municípios, que devem cumprir metas, entre as quais destacarem agentes de controle de endemias para fazer visitas domiciliares.

A Sespa afirma que faz o monitoramento dos 144 municípios que receberam o incentivo do Ministério da Saúde para vigilância, prevenção e controle da dengue, e orienta as prefeituras quanto ao uso correto de inseticidas para o controle.

Em seguida o pesquisador lhes apresentou a seguinte charge:



Figura 26 – Sarney está com dengue, 02/08/2013.

Fonte: <<http://chargesdodenny.blogspot.com.br/2013/08/sarney-esta-com-dengue.html>>

Concluída a apresentação dos textos, os alunos foram instigados a perceber as diferenças na linguagem utilizada nos dois gêneros e, a partir de suas observações, o professor fez as seguintes perguntas:

1 – Em qual dos textos a linguagem utilizada está mais próxima da que utilizamos em nosso dia a dia? Por quê?

2 – Em qual dos textos a linguagem utilizada segue as regras gramaticais da escrita? Justifique sua resposta.

As respostas da turma para as perguntas feitas pelo professor revelaram que os alunos conseguiram perceber que a linguagem mais próxima daquela que eles utilizam no dia a dia era a da charge, enquanto a linguagem utilizada na notícia seguia mais as regras estabelecidas para a escrita.

O professor pode, então, esclarecer que a linguagem empregada na charge era a coloquial e a da notícia era a linguagem culta, pois enquanto na charge havia palavras reduzidas como “tá” e “tô”, na notícia esse fato não ocorria, uma vez que se trata de um gênero textual que exige uma linguagem mais sistematizada para que não possa gerar problemas ao passar determinada informação.

Para encerrar o módulo o professor apresentou um slide com um quadro estabelecendo as diferenças entre a linguagem culta e a linguagem coloquial, reproduzido a seguir:

Linguagem Culta

- Essa modalidade é responsável por representar as práticas linguísticas embasadas nos modelos de uso encontrados em textos formais. É o modelo que deve ser utilizado na escrita, sobretudo nos textos não literários, pois segue rigidamente as regras gramaticais. A norma culta conta com maior prestígio social e normalmente é associada ao nível cultural do falante: quanto maior a escolarização, maior a adequação com a língua padrão.
- Essa linguagem é mais elaborada, tanto porque o falante tem mais tempo para se pronunciar de forma refletida como porque a escrita é supervalorizada na nossa cultura.
- É a história do "vale o que está escrito".

Linguagem Coloquial

- É aquela utilizada em nosso cotidiano nas situações em que o nível de formalidade é menor, portanto, requer menor adequação às regras gramaticais. A linguagem coloquial, ou linguagem popular, é mais dinâmica, sendo marcada por grande fluidez verbal, já que não existe a preocupação excessiva com a norma-padrão da língua. Nela são permitidos recursos expressivos da linguagem, como gírias, e pode ser mais facilmente encontrada nos textos literários, nos quais se admitem licenças poéticas.

Concluída a apresentação dos slides o professor perguntou aos alunos qual modalidade de linguagem predominava nas charges, a culta ou a coloquial e por que, ao passo que a turma foi unânime em afirmar que, nos textos chárpicos, predominava a modalidade coloquial da língua, pois se trata de um gênero textual mais espontâneo, que explora bastante o humor e não tem muita preocupação com a norma padrão da língua.

Dessa forma, o pesquisador sentiu-se satisfeito com o resultado alcançado ao final do módulo, uma vez que seu objetivo havia sido alcançado com êxito.

4.12 MÓDULO 10: AS FIGURAS DE LINGUAGEM

O módulo 10, que foi realizado em duas horas aulas, teve como foco principal a identificação das figuras de linguagem que geralmente aparecem nos textos chárpicos. Para tanto, o professor iniciou os trabalhos do módulo perguntando aos alunos se eles já haviam estudado as figuras de linguagem e, por coincidência, a professora da turma havia trabalhado algumas figuras com eles no bimestre anterior.

Diante disso, o professor, informalmente, indagou os alunos acerca das figuras de linguagem que costumam ser utilizadas nas charges e, a maioria deles, disse que a mais usada era a ironia. O professor, então, aproveitou o momento para apresentar aos alunos uma série de slides com definições e exemplos das principais figuras de linguagem.

Em seguida, apresentou algumas charges nas quais foram utilizadas figuras de linguagem e pediu que eles identificassem qual a figura de linguagem utilizada em cada uma e justificassem a resposta.



Figura 27 - No Rio de Janeiro..., 29/01/15

Fonte: <<https://brasileirosolidario.wordpress.com/tag/bala/>>

A primeira charge a ser apresentada à turma foi essa e, a grande maioria dos alunos, afirmou que a figura utilizada nesse texto foi a personificação ou prosopopeia, pois está sendo atribuída à “bala” uma característica humana que é a de falar. Alguns disseram que não sabiam qual a figura de linguagem havia sido empregada no texto.



Figura 28 – Topa tudo por dinheiro, 14/11/10

Fonte: <http://analisedecharges.blogspot.com.br/2010_11_01_archive.html>

Logo depois, o professor projetou essa outra charge para que os alunos observassem e encontrassem a figura de linguagem utilizada pelo chargista e, dessa vez, todos os alunos que participaram da atividade responderam que havia na charge uma antítese, pois as palavras bem e mal possuem sentidos opostos.



Figura 29 - Charge de Tiago, 07/11/12

Fonte: <<http://geografiaprofessoraaleessandraoliveira.blogspot.com.br/2012/11/existe-razao-para-tanto-descaso-na.html>>

A terceira charge utilizada pelo pesquisador na atividade relacionada às figuras de linguagem explora, novamente, a personificação, pois a Amazônia é personificada ao lamentar o descaso que o ser humano tem tido com ela.

Os alunos também não tiveram dificuldade em identificar a figura de linguagem utilizada pelo chargista, mas dessa vez a pergunta do professor foi acerca dos elementos visuais que o autor do texto lançou mão para construir a personificação além da fala. E, mais uma vez, a turma facilmente conseguiu perceber que os curativos e as lágrimas ajudavam a reforçar a personificação explorada no texto.

Assim, o pesquisador concluiu que a atividade desenvolvida neste módulo permitiu que ele alcançasse o seu objetivo de mostrar que as charges, quase sempre, lançam mão de recursos linguísticos capazes de transmitir o que o chargista deseja de um modo humorístico e, ao mesmo tempo, bastante crítico.

4.13 MÓDULO 11: DO HUMOR À CRITICIDADE

O trabalho desenvolvido neste módulo visou demonstrar aos alunos que as charges não são apenas para promover distração ou riso, elas também são importantes instrumentos de expressão do pensamento crítico, uma vez que através da ironia que também caracteriza esse gênero, é possível criticar vários aspectos da sociedade.

A atividade programada para o módulo teve como finalidade fazer com que os alunos percebessem que existe na charge uma série de críticas sobre vários temas de interesse da sociedade, principalmente, sobre política.

Desse modo, o pesquisador selecionou duas charges que abordavam diferentes temas e apresentou à turma com o auxílio de um multimídia. Em seguida, solicitou aos alunos que eles identificassem o tema abordado e qual era a crítica contida na charge.

A primeira charge escolhida pelo pesquisador na condução das atividades deste módulo aborda a questão das doenças transmitidas pelo mosquito *aedes aegypti* e como o comportamento de algumas pessoas pode facilitar a propagação dessas doenças.



Figura 30 – Focos do mosquito, 10/03/2016.

Fonte: <<http://suburbanodigital.blogspot.com.br/2016/03/charges-aedes-aegypti-dengue-zika-virus-e-chikungunya.html>>

Os alunos não tiveram dificuldade em perceber que a charge faz uma crítica às pessoas que se negam a permitir que os profissionais da área da saúde (agentes comunitários de saúde, agentes de endemias ou profissionais afins) entrem no seu quintal para verificar se há focos do mosquito *aedes aegypti*, mesmo estando

com o quintal repleto de recipientes com água parada – ambientes preferidos do mosquito transmissor da dengue.

No entanto, eles não perceberam, de imediato, que a cabeça do personagem da charge tinha sido representada por um balde também cheio de água parada, ao passo que o professor perguntou qual era a opinião deles acerca desse fato e um dos alunos respondeu que a ideia era dizer que o homem só “falava água”, ou seja, nada que pudesse ter proveito.

Em seguida os demais também começaram a falar que a ideia era mesmo a que o colega havia dito e também citaram uma expressão “só conversa água”, que segundo eles, geralmente é utilizada para se referir a uma fala pouco proveitosa e que, no caso da charge, está associada à fala do homem.

Depois que eles fizeram suas observações o pesquisador afirmou que o fato de o chargista ter desenhado a cabeça do cidadão apresentado na charge como se fosse um balde, que também está com água parada, provavelmente, tinha mesmo a intenção de conduzir o leitor a fazer uma interpretação de que, por sua ignorância, o homem descrito é caracterizado como uma pessoa que só tem “água” na cabeça, o que, nesse contexto, significa que não fala nada que se possa aproveitar.



Figura 31 - Charge 29, 14/08/13

Fonte: <<http://www.porquinhodoido.com.br/2013/08/os-mais-engracadas-charges-e-memes.html>>

O texto acima foi o segundo que o pesquisador utilizou para trabalhar explicar aos alunos que as charges além de cômicas são também críticas e, ao apresentar o texto aos alunos ele perguntou o que havia de cômico na charge. A turma não teve dificuldade em dizer que a comicidade estava exatamente na resposta do aluno João, pois não foi a resposta esperada pela professora.

O professor aproveitou o momento para lembrar aos alunos que a resposta do aluno à pergunta da professora representava uma ruptura discursiva ou uma quebra de expectativa, um dos componentes da charge apresentado a eles no módulo 4 e que a construção do humor do texto foi proporcionado exatamente por essa ruptura.

Em seguida o pesquisador perguntou qual era a crítica contida no texto e, mais uma vez, os alunos conseguiram identificar com facilidade ao afirmarem que se tratava de uma crítica aos governantes corruptos que desviam o dinheiro público, são denunciados, mas acabam ficando em liberdade, ou seja, nada acontece com eles.

Quando os alunos expuseram suas opiniões o pesquisador fez questão de ressaltar que o gênero charge além de ser um gênero cômico vai sempre criticar e denunciar essas situações que ocorrem no nosso cotidiano e que não estão de acordo com os padrões éticos da vida em sociedade.

Assim, ele alertou os alunos que sempre que fizerem a interpretação de uma charge eles deveriam observar não apenas o seu aspecto humorístico, mas, acima de tudo, o seu caráter crítico e de denúncia, pois dessa forma eles conseguiriam partir de uma situação humorística para se transformarem em pessoas mais críticas e participativas.

Com essa atividade o professor encerrou o módulo satisfeito com o resultado alcançado e animado para desenvolver o último módulo com os alunos.

4.14 MÓDULO 12: DO GÊNERO COMO OBJETO DE ESTUDO AO GÊNERO COMO PRÁTICA SOCIAL

Como durante a realização dos módulos anteriores a charge foi desmembrada em dimensões que possibilitaram o seu ensino, este último módulo teve como finalidade trabalhar o gênero que, para fins didáticos, foi transformado em

objeto de ensino em sua totalidade, a fim de verificar se houve, por parte dos alunos, a compreensão do gênero escolhido para a realização do trabalho com a turma.

A ideia do pesquisador era que a partir de todo o trabalho feito nos 11 módulos anteriores, os alunos fossem capazes de analisar charges e perceber não apenas o lado cômico do gênero, mas todas as informações que ele é capaz de transmitir sem que seja necessário estar escrito, ou seja, o objetivo era fazer com que os alunos percebessem a importância do contexto para a compreensão da charge, bem como compreendessem a importância desse gênero textual para a expressão do pensamento crítico do indivíduo.

Assim, a condução da atividade deste módulo serviu para verificar se os alunos assimilaram os módulos anteriores e se seriam capazes de responder às seguintes indagações.

- 1) Qual o tema abordado na charge?
- 2) Como o tema foi trabalhado?
- 3) A charge chama atenção para algum assunto abordado na mídia, na sociedade?
- 4) Podemos dizer que a charge tem uma função social? Se afirmativo, qual?
- 5) Houve crítica a algum valor da sociedade? Como foi feita a crítica?
- 6) Podemos dizer que a charge é um texto humorístico? Se afirmativo, quais os recursos que foram utilizados para produzir o humor?
- 7) Enumere as características peculiares desse gênero.

Para isso, o pesquisador apresentou aos alunos as duas charges abaixo:

Fonte: Faz Pensar



Figura 32 – Charge de Nani, 29/03/11

Fonte: <<http://www.nanihumor.com/2011/03/dinheiro-da-saude-e-educacao-nao-sao.html>>

Sobre esse texto o professor solicitou que os alunos respondessem ao questionário que lhes foi entregue no qual constava as perguntas mencionadas acima e, como já era esperado pelo pesquisador, a maioria respondeu às perguntas de forma bem coerente com o que ele havia trabalhado ao longo dos 11 módulos anteriores de sua sequência didática.

É importante mencionarmos, porém, que alguns alunos ainda apresentaram algumas dificuldades durante a realização da atividade, pois infelizmente, alguns deles não participaram das atividades desenvolvidas em cada um dos módulos anteriores, o que acabou dificultando um pouco a compreensão, por parte desses alunos, dos módulos finais da nossa sequência didática.

Em seguida, o professor lhes apresentou a outra charge e pediu que eles escrevessem um texto no qual apresentassem a interpretação que eles faziam do mesmo.

O pesquisador os orientou a produzir o texto levando em consideração todo o trabalho que foi desenvolvido ao longo do bimestre durante a realização dos 11 módulos anteriores.

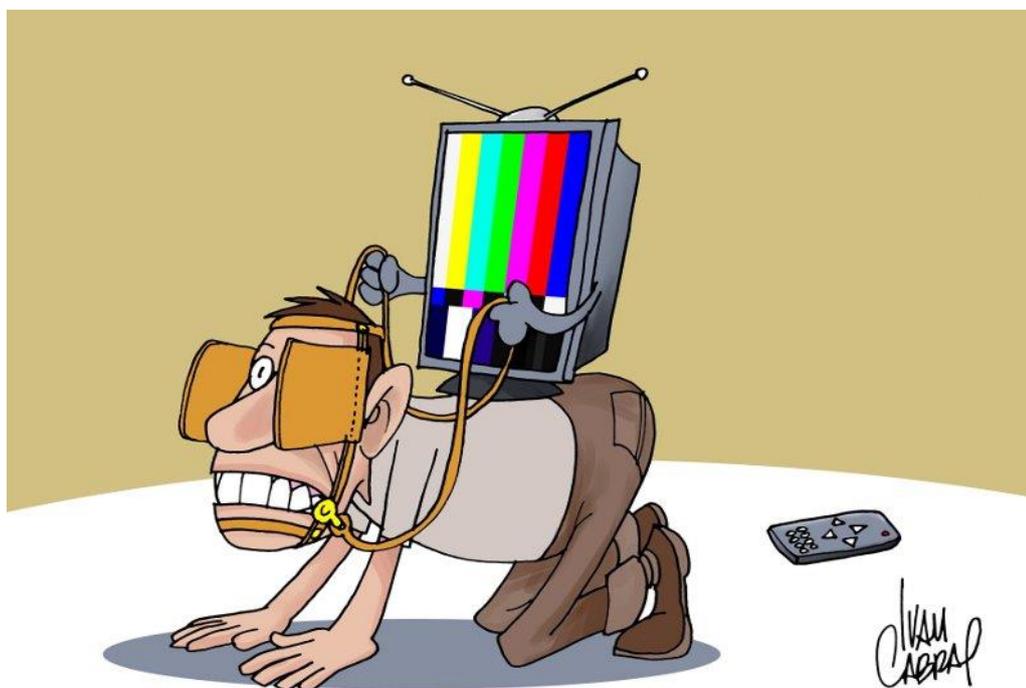


Figura 33 – Charge de Ivan Cabral, 07/04/16

Fonte: <<http://pararraioscomics.com.br/charge-parte-2/>>

Novamente, a maioria dos alunos conseguiu corresponder com a expectativa do pesquisador e as interpretações que fizeram do texto seguiu exatamente o que havia sido trabalhado com eles durante o bimestre.

É importante ressaltar que, como se trata de alunos do 8º ano, não se pode esperar uma interpretação tão profunda deles, mas as opiniões deles acerca da charge deixaram o pesquisador satisfeito com o trabalho desenvolvido e ciente de que seu objetivo tinha sido alcançado.

Encerrada a atividade final o pesquisador perguntou aos alunos o que eles acharam do trabalho desenvolvido com a turma e, a grande maioria fez questão de dizer que tinha sido uma experiência divertida e, ao mesmo tempo, muito proveitosa, pois permitiu que eles conhecessem um pouco mais sobre a charge e também passassem a observá-la com um olhar mais crítico. Por fim, o professor agradeceu pela participação da turma nas atividades desenvolvidas ao longo de seu trabalho e fez questão de lembrar que também aprendeu bastante com eles, ou seja, destacou a troca de aprendizagem que houve durante aquele período.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Numa sociedade marcada pela diversidade de ideias, pela multiplicidade de informações, pela constante evolução tecnológica e por uma competitividade cada vez mais acirrada pelo mercado de trabalho, a formação do indivíduo precisa ser cada vez mais significativa, bem como é essencial que essa formação o torne mais crítico e participativo.

Para que possamos formar cidadãos com esse perfil, as atividades de leitura desenvolvidas em sala de aula precisam ter como principal objetivo a transformação de nossos alunos em leitores proficientes e em cidadãos mais conscientes. Contudo, devemos ter em mente que nenhum aluno chega à escola como uma folha de papel em branco, ou seja, todo aluno que chega à instituição escolar já traz consigo experiências e conhecimentos que precisam ser valorizados por nós que trabalhamos com o ensino da Língua Portuguesa.

Valorizar o conhecimento prévio do aluno é uma atitude extremamente importante para o desenvolvimento de atividades que envolvam o ato de ler, pois ao lermos um texto qualquer não nos limitamos apenas à superfície textual, mas fazemos inferências, levantamos hipóteses e acionamos o nosso conhecimento de mundo, bem como o nosso conhecimento linguístico.

Todavia, precisamos levar em consideração que não se deve ensinar o aluno a ler com práticas desvinculadas da realidade, ou seja, que não utilizam textos que fazem parte do cotidiano dos alunos. É preciso que essas atividades sejam realizadas com gêneros textuais com os quais os alunos têm contato no seu dia a dia.

O trabalho com gêneros textuais, que tem ganhado cada vez mais espaço nas aulas de Língua Portuguesa, também precisa continuar, porém, é necessário que alguns gêneros que não são tão valorizados pelos professores de nossa língua materna passem a fazer parte da nossa prática em sala de aula na realização de atividades de leitura e interpretação textual.

O trabalho que nos propusemos a desenvolver com uma turma de 8º ano de uma Escola pública municipal localizada no município de Dom Eliseu, no estado do PA, parte da ideia de que a leitura é um processo interativo que envolve não apenas o autor, o leitor ou o texto, mas sim a interação entre esses três elementos,

uma vez que, ao entrar em contato com o texto cada leitor lançará mão de uma série de mecanismos para que consiga lê-lo com eficiência.

Procuramos, assim, elaborar uma sequência didática na qual utilizamos um gênero textual com o qual os alunos costumam ter contato nos mais diversos suportes – livros didáticos, revistas, jornais, *sites* diversos -, por entendermos que trabalhar com textos com os quais os alunos já lidam em suas experiências de vida é um importante passo para que possamos desenvolver a difícil tarefa de formar leitores proficientes.

Nesse sentido, elaboramos e desenvolvemos uma sequência didática com o gênero charge e, durante pouco mais de 20 horas aulas, procuramos apresentar aos alunos da turma que escolhemos para aplicar a nossa SD, esse gênero textual que é, ao mesmo tempo, humorístico e crítico, bem como carregado de ideologias e informações implícitas, ou seja, trata-se de um gênero que nos diz muito e com uma pitada de humor.

Durante os 12 módulos que compõem a nossa SD direcionamos nossa prática a partir da concepção de língua como uma atividade sociointerativa e cognitiva em que os alunos foram considerados como sujeitos ativos durante o processo de leitura e sobre os quais deveríamos estar atentos com relação à recepção das atividades, pois em uma pesquisa-ação, como é o caso da nossa, é preciso observar as reações dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Entendemos que era impossível encontrar uma sala homogênea, pois cada aluno já possuía suas experiências e conhecimentos distintos, ao passo que, apesar de desejarmos conduzi-los a um objetivo único, temos consciência de que cada um seguiu seu próprio caminho para que pudesse chegar ao final da “estrada”.

Percebemos que uns trilharam uma rota que lhes permitiu chegar ao fim do caminho com mais facilidade; outros, como diria Drummond, encontraram pedras no meio do caminho, mas não desistiram e, apesar dessas pedras, também chegaram ao ponto esperado.

Ainda com relação à condução das atividades de nossa SD, é preciso frisar que a escolha do gênero charge nos permitiu despertar nos alunos, que foram os sujeitos de nossa pesquisa, a atenção e a curiosidade de conhecer o gênero de maneira mais detalhada, pois apesar do contato que já tinham com as charges eles ainda não a conheciam tão detalhadamente como passaram a conhecer depois das experiências de leitura que tiveram com os textos chárpicos.

Diante do que já expusemos, concluímos que atingimos o objetivo geral e os específicos, que serviram como metas a serem alcançadas em nossa proposta de sequência didática, pois ao final dos módulos os estudantes mostraram-se mais competentes para leitura do texto chárstico. Acreditamos nisso, não apenas sustentados pelos resultados obtidos com as atividades, mas também, pela observação da postura dos alunos que foi amadurecendo diante das charges, uma vez que eles mesmos já apontavam aspectos importantes para que se chegasse à construção de sentido desse tipo de texto.

Para finalizar, é importante lembrarmos que não desconsideramos a relevância da continuidade de práticas de atividades de leitura com o gênero charge, ao passo que quanto mais os alunos tiverem contato com atividades de leitura que envolvam tal tipo de texto, mais familiarizados e mais experientes eles se tornarão. Contudo, essas atividades precisam ser bem planejadas, ou seja, com metodologias adequadas e capazes de estimular os educandos a participarem de uma forma mais integrada das atividades.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Aucione Torres. *A charge*. São Paulo: ECA/USP, 1993.

ALBUQUERQUE, Diego Luiz; OLIVEIRA, Thiago. A anatomia da charge numa perspectiva de revolução sócio-histórica. SIMPÓSIO, HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO, 2. 2008. Recife. Anais Eletrônicos. Recife, UFPE, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 6 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes Ltda, 2011.

_____. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

BAUDELAIRE, Charles. *Escritos sobre arte*. São Paulo: Hedra, 2007.

BAWARSHI, Anis S. Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino/ Anis S. Bawarshi, Mary Jo Reiff; tradução Benedito Gomes Bezerra ... [e al]. – 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2013.

BERGSON, Henri. *O riso: ensaio sobre a significação do cômico*. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1983.

BONINI, Adair. FURLANETTO, Maria Marta (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino-aprendizagem*. Rev. Linguagem em (Dis)curso. Lemd, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 337-584, set./dez. 2006.

BRANDÃO, H. N. Texto, gêneros do discurso e ensino. In: BRANDÃO, H. N (coord.) *Gêneros do discurso na escola*. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental - Língua Portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 2000.

CHIAPPINI, L. (org.). *Aprender e ensinar com textos não escolares*. São Paulo: Cortez, 1997.

DELL'ISOLA, Regina L. Péret. *Retextualização de gêneros escritos*. Lucerna. 2007.

FLÔRES, Onici. *A Leitura da Charge*. Canoas: Ulbra, 2002.

FOLKIS, Gesiane Monteiro Branco. *Análise do discurso humorístico: as relações marido e mulher nas piadas de casamento*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2004. (Tese de doutorado)

FONSECA, J. da. *Caricatura: A imagem gráfica do humor*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.

- GUIMARÃES, Elisa. *Texto, discurso e ensino*. São Paulo: Contexto, 2014.
- KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 2 ed. Campinas: Pontes, 2008.
- KOCH; Ingedore Villaça, *Ler e compreender: os sentidos do texto/ Ingedore Vilaça Koch e Vanda Maria Elias*. – 3. ed., 11ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2015.
- LESSA, David Perdigão. *O gênero textual charge e sua aplicabilidade em sala de aula* Sergipe: UFS. 2007
- LIMA, Herman. *História da Caricatura no Brasil*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1963.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2014.
- MIANI, R. A. *Charge: uma prática discursiva e ideológica*. In: *Congresso Brasileiro da comunicação* – Intercom, Campo Grande, MS. *Anais*, set. 2001.
- MINOIS, G. *História do Riso e do Escárnio*. Editora da UNESP, 2003.
- OLIVEIRA, M.L.S. *Charge: imagem e palavra numa leitura burlesca do mundo*. In: AZEREDO, J. C. *Letras & Comunicação: uma parceria para o ensino de língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- ROMUALDO, Edson Carlos. *Charge jornalística: intertextualidade e polifonia*. Um estudo de charges da Folha de S. Paulo. Maringá: Eduem, 2000.
- SANTOS, Leonor W.; CUBA RICHE, Rosa; TEIXEIRA, Claudia de S. *Análise e produção de textos*. São Paulo: Contexto, 2013.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (orgs.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2010.
- TEIXEIRA, Maria Cláudia. *O gênero jornalístico charge no letramento escolar*. Universidade Estadual do Centro-Oeste - Unicentro. v. 12. n. 19. p. 89-107, 2010.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da Pesquisa-ação*. 14. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

BIBLIOGRAFIA

- ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: Encontro e Interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- ALAVARCE, Camila da Silva. *A ironia e suas reflexões: um estudo sobre a dissonância na paródia e no rio*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.
- ALBERTI, Verena. *O riso e o risível na história do pensamento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 16 ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria Semiótica do texto*. São Paulo: Ática, 2000.
- BRAIT, Beth. (org.). *Bakhtin conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.
- DUCROT, O. *Princípios de semântica linguística (dizer e não dizer)*. São Paulo: Cultrix, 1977.
- _____. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.
- FIORIN, José Luiz. *Elementos de análise do discurso*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 1997
- KOCH, I. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARINGONI, G. *Humor da charge política no jornal*. Comunicação & Educação. São Paulo: Moderna, 1996.
- ORLANDI, Eni P. *Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 6 ed. Campinas, SP: Pontes, 2012.
- PROPP, Vladimir. *Comicidade e riso*. São Paulo: Ática, 1992.
- RIANI, Camilo F. *Tá Rindo de Quê? Um Mergulho nos Salões de Humor de Piracicaba*, São Paulo, UMESP, 2002.
- SILVA, Carla Letuza Moreira e. *O trabalho com charges na sala de aula*. Pelotas: UFRGS, 2004.

ANEXOS

CHARGES ANIMADAS

Mosquito da dengue – tropa de elite, 25/03/08

Fonte: <<http://charges.uol.com.br/2008/03/25/mosquitos-da-dengue-tropa-de-elite/>>

Radicalismo e intolerância, 17/11/15

Fonte: <<http://charges.uol.com.br/2015/11/17/radicalismo-e-intolerancia/>>

Mosquito Cínico, 11/12/15

Fonte: <<http://charges.uol.com.br/2015/12/11/mosquito-cinico/>>

Casal dengoso, 24/04/14

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=HJ_6eyCQ0Mw>

Brega dengue – Aedes Aegypti, 05/08/11

Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=AjVshsSbesg>>

Zika nas Olimpíadas, 03/02/16

Fonte: <<http://charges.uol.com.br/2016/02/03/zika-nas-olimpiadas/>>

Outras ondas, 29/01/16

Fonte: <<http://charges.uol.com.br/2016/01/29/outras-ondas/>>

Mosquitos chatos, 05/05/16

Fonte: <<http://charges.uol.com.br/2015/05/05/mosquitos-chatos/>>

A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1. **Período de Aplicação:** 2º bimestre (24 horas/aula)
2. **Objetivos:** Produzir sentidos na leitura de charges; compreender a charge como uma importante ferramenta de expressão do pensamento; diferenciar a charge de outros gêneros similares como o cartuns e tiras;
3. **Objeto de Estudo:** gênero charge.
4. **Número de Módulos:** 12

MÓDULO 1: ATIVAÇÃO DO CONHECIMENTO PRÉVIO DOS ALUNOS SOBRE A CHARGE

Objetivo do módulo: Ativar o conhecimento prévio que os possuem sobre o gênero charge.

Quantidade de Aulas: 02 h/a

O primeiro passo desta sequência será o de verificar o que os alunos já conhecem a respeito do gênero textual escolhido para ser o objeto de ensino explorado neste trabalho, pois como se trata de um gênero de fácil acesso, eles certamente já terão tido algum contato com ele e, partindo dessa hipótese de que eles já conheçam algo sobre o gênero, apresentaremos a eles, com o auxílio de um projetor de imagens, alguns exemplos de charges com temas variados e eles serão indagados a responder seguintes perguntas:

- Que gênero textual é esse?
- Vocês já tiveram contato com esse gênero textual outras vezes?
- Esse gênero é trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa que vocês participam? E em outras disciplinas? Se sim, quais?
- Eles são considerados textos? Por quê?
- Vocês gostam desse gênero textual? Por quê?
- Onde esses textos costumam ser publicados?
- Eles são cômicos, engraçados? Por quê?
- Para que eles servem?

Esse primeiro momento servirá apenas para que eles tenham contato com diferentes charges e o conhecimento que já possuem sobre o gênero possa ser

despertado. Será o momento de ouvi-los e sensibiliza-los da importância do trabalho que será desenvolvido dali em diante.

MÓDULO 2: MOMENTO DE DELEITE E BOM HUMOR

Objetivo do módulo: Proporcionar um momento de fruição das charges,

Quantidade de Aulas: 02 h/a

A atividade deste módulo terá como principal finalidade, apresentar a charge como gênero textual carregado de bom humor e proporcionar aos alunos um momento de descontração, risos e diversão, sem que seja explorado qualquer outro aspecto dos textos chárnicos que serão apresentados, ou seja, será simplesmente um momento de fruição do texto.

Para que o objetivo do módulo seja alcançado com a maior eficácia possível, os alunos serão convidados ao laboratório de informática da escola e, em duplas, deverão acessar o site de Maurício de Sousa³ e outros sites de charges e assistir às charges animadas que previamente serão selecionadas pelo professor. Em seguida, eles retornarão para a sala de aula, onde serão discutidos os aspectos que fazem com que as charges sejam engraçadas.

Além disso, eles serão instigados a responder o porquê de a charge animada, geralmente, provocar mais facilmente o riso que as que não são animadas.

Como o desenvolvimento desta atividade dependerá de outro espaço diferente da sala de aula, neste caso o laboratório, ela estará sujeita a alteração, pois caso o laboratório não possa ser utilizado, as charges animadas serão levadas para a própria sala de aula e projetadas para que os alunos possam assistir.

MÓDULO 3: APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO DO GÊNERO

Objetivo do módulo: Apresentar aos alunos a situação de comunicação do gênero.

Quantidade de Aulas: 01 h/a

Desenvolvida a ativação dos conhecimentos prévios e o momento de fruição das charges a próxima etapa será a de apresentação da situação de comunicação. Segundo Dolz, Schneuwly e (2013, p.84), “A apresentação da situação visará expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado

“verdadeiramente” na produção final”. A produção final a que se referem os autores corresponde, nesse caso, à produção de sentido da charge por parte dos alunos. De acordo com Dolz, Schneuwly (2013, p. 84-85), essa etapa de apresentação da situação de comunicação constitui-se de duas dimensões: o projeto coletivo de produção de um gênero oral ou escrito e as dimensões de conteúdo.

a) o projeto coletivo de produção de um gênero oral ou escrito

Para a proposta aqui apresentada essa dimensão remete à explicitação e delimitação da proposta em questão para os alunos, de forma que eles saibam como será a condução do processo (trabalho de uma sequência didática) e quais os objetivos (produzir sentido na leitura de charges; compreender as charges a partir de uma abordagem baseada nas teorias de gêneros textuais; discutir diferentes temas abordados nas charges).

b) Dimensão dos conteúdos

Essa etapa do módulo será dedicada à explicitação do conteúdo (a charge) e a importância de se trabalhar esse gênero. A ideia é que os alunos, nessa etapa, pela mediação do professor, possam perceber a importância do trabalho que estaremos iniciando e possam relacionar os conteúdos, que aprendem na escola, com suas vidas enquanto seres sociais.

Portanto, para que o objetivo deste módulo possa ser alcançado com sucesso, será apresentada aos alunos uma charge e será solicitado que eles façam uma interpretação do texto por escrito, isto é, eles deverão colocar no papel aquilo que conseguirem compreender do texto que lhes será apresentado.

MÓDULO 4: APRESENTAÇÃO DOS COMPONENTES DO GÊNERO

Objetivo do módulo: Apresentar os componentes constitutivos da charge.

Quantidade de Aulas: 02 h/a

O trabalho que será realizado neste módulo é o de apresentar aos alunos os componentes constitutivos das charges. Primeiramente eles serão instigados a identificar e revelar que elementos eles conseguem perceber nas charges e, em

seguida, suas respostas serão confrontadas com a apresentação dos seguintes elementos constituintes das charges.

- **Linguagem visual**
- **O exagero**
- **O ridículo**
- **Ruptura Discursiva**
- **Polifonia**
- **Intertextualidade**

Para explicar esses componentes será necessário selecionar, para cada componente, uma charge na qual fique bem evidente a presença do elemento que se pretende apresentar.

MÓDULO 5: DISTINÇÃO ENTRE CHARGE E CARTUM

Objetivo do módulo: Estabelecer diferenças entre os gêneros charge e cartum.

Quantidade de Aulas: 02 h/a

Depois que os alunos se familiarizarem com os componentes da charge no módulo anterior, o trabalho seguinte será o de estabelecer diferenças entre a charge e o cartum, uma vez que esses dois gêneros textuais são, em muitas ocasiões, tratados como sinônimos até mesmo nos livros didáticos. Entretanto, é importante que os alunos percebam que, apesar de apresentarem certas semelhanças, a charge e o cartum são gêneros diferentes.

A condução dessa atividade, prevista para duas horas aulas, se dará através da apresentação de um cartum e uma charge sem que os alunos saibam que se trata de gêneros distintos e, em seguida, será solicitado a eles que digam quais diferenças estéticas eles conseguem perceber entre os dois textos e, além das diferenças estéticas, quais as diferenças com relação ao tema e conteúdo.

A partir das respostas dos alunos, será feita a distinção entre a charge e o cartum com a apresentação das características que permitirão a eles reconhecer se determinado gênero textual é uma charge ou um cartum.

MÓDULO 6: DIFERENÇAS ENTRE CHARGE E TIRAS

Objetivo do módulo: Distinguir charge de tira.

Quantidade de Aulas: 02 h/a

O módulo anterior foi dedicado ao trabalho de diferenciar a charge do cartum. Este, por sua vez, terá como finalidade apresentar aos alunos as diferenças entre a charge e a tira.

Para que o objetivo do módulo seja alcançado serão apresentados dois textos aos alunos, uma tira e uma charge. Em seguida será solicitado que eles identifiquem o que há de diferente entre um texto e outro, tanto com relação à estética quanto ao tema e conteúdo e, em seguida, deverá ser apresentado um quadro comparativo das características dos dois gêneros para que eles possam sistematizar as diferenças entre a charge e a tira.

MÓDULO 7: LINGUAGEM VERBAL, NÃO VERBAL E MISTA

Objetivo do módulo: Demonstrar que o uso das linguagens verbal e não verbal são importantes para a compreensão da charge.

Quantidade de Aulas: 02 h/a

Os textos chárgicos exploram bastante o não verbal, mas também apresenta a linguagem verbal. Pensando nessa característica da linguagem utilizada neste gênero, este módulo será utilizado para trabalhar a linguagem verbal, a não verbal e a mista. O objetivo é fazer com que os alunos percebam a importância da imagem para a compreensão da charge, bem como de que modo a imagem se relaciona com as palavras.

A atividade do módulo consistirá na apresentação de uma charge que apresente a linguagem mista, ou seja, faça uso da linguagem verbal e da linguagem não verbal e será solicitado aos alunos que identifiquem qual o significado da imagem e que relação ela possui com o texto escrito.

Em seguida será apresentado aos alunos um quadro comparativo com os três tipos de linguagem.

MÓDULO 8: O QUE NÃO PODE VER, MAS QUE É POSSÍVEL PERCEBER

Objetivo do módulo: Demonstrar que a charge é um gênero textual carregado de informações implícitas.

Quantidade de Aulas: 02 h/a

A charge é um gênero textual carregado de informações que não estão na sua superfície textual, mas implicadas no contexto, ou seja, estão nas entrelinhas. Neste módulo o trabalho será exatamente o de apresentar aos alunos esse recurso linguístico muito utilizado pelos chargistas para dizer algo não apenas com as palavras, mas também com a ausência delas.

Segundo Guimarães (2014), “Não se nega o fato da presença do implícito em tudo o que dizemos; cada vez que falamos, oculta-se em nossa fala grande parte de implícito – a linguagem comportando uma parte de significação deixada à interpretação. ” Se em tudo que falamos há a presença de implícitos, mais ainda eles vão se fazer presentes nos textos chárgicos, uma vez que trata-se de um gênero textual cuja finalidade principal é criticar através do humor e, para isso, os chargistas sempre exploram os implícitos a fim de que o leitor possa perceber o que não foi dito.

Para o desenvolvimento das atividades deste módulo serão utilizadas duas charges, nas quais é possível perceber, claramente, que há informações que não estão explícitas, mas que são possíveis de serem identificadas. Logo após a apresentação das charges, será solicitado aos alunos a identificação das informações que não estão escritas na charge, mas que podem ser percebidas pelo contexto e será aproveitado esse momento para explicar o que são os implícitos e porque eles são importantes na elaboração dos textos chárgicos.

MÓDULO 9: LINGUAGEM CULTA E LINGUAGEM COLOQUIAL

Objetivo do módulo: Diferenciar linguagem culta e linguagem coloquial e possibilitar que o aluno reconheça qual tipo de linguagem, geralmente, é empregado na charge.

Quantidade de Aulas: 02 h/a

Este módulo será dedicado a apresentar as diferenças entre as variedades culta e coloquial da língua utilizando o gênero charge como ponto de partida para esse trabalho, pois as charges, geralmente, apresentam linguagem coloquial por se tratar de um gênero de leitura leve e humorística.

Para o desenvolvimento do módulo será feita uma comparação entre a linguagem que se utiliza nas charges e a linguagem de uma notícia, gênero no qual predomina a variedade culta da língua.

Os alunos serão instigados a perceber as diferenças na linguagem utilizada nos dois gêneros e, a partir das observações que eles fizerem, será construído um quadro com as principais diferenças entre a variedade coloquial e a variedade culta da Língua Portuguesa.

MÓDULO 10: AS FIGURAS DE LINGUAGEM

Objetivo do módulo: Identificar as figuras de linguagem que costumam ser utilizadas nas charges.

Quantidade de Aulas: 02 h/a

O módulo 9, que está previsto para ser realizado em duas horas aulas, terá como foco principal a identificação das figuras de linguagem que geralmente aparecem nos textos chárquicos. Para tanto, serão utilizadas as charges que foram utilizadas nos módulos anteriores para se fazer esse trabalho.

A atividade consistirá em apresentar as charges aos alunos e solicitar que eles encontrem as figuras de linguagem que foram empregadas nos textos, em seguida as respostas dos alunos serão confrontadas e será feita uma explicação sobre a importância de se utilizar essas figuras na elaboração da charge.

MÓDULO 11: DO HUMOR À CRITICIDADE

Objetivo do módulo: Demonstrar que além de cômico, o texto chárquico é também crítico.

Quantidade de Aulas: 02 h/a

O trabalho que será desenvolvido neste módulo visa demonstrar aos alunos que as charges não são apenas para promover distração ou riso, elas também são importantes instrumentos de expressão do pensamento crítico, uma vez que através da ironia que também caracteriza esse gênero, é possível criticar vários aspectos da sociedade.

A atividade programada para o módulo terá como finalidade fazer com que os alunos percebam que existe na charge uma série de críticas sobre vários temas de interesse da sociedade, principalmente, sobre política.

MÓDULO 12: DO GÊNERO COMO OBJETO DE ESTUDO AO GÊNERO COMO PRÁTICA SOCIAL

Como nos módulos anteriores a charge será desmembrada em dimensões que possibilitarão o ensino, esse último módulo visará trabalhar o gênero, que para fins didáticos foi transformado em objeto de ensino, em sua totalidade, a fim de verificar se houve compreensão do gênero.

A ideia é que a partir do que será trabalhado nos módulos anteriores, os alunos sejam capazes de analisar charges e perceber não apenas o lado cômico do gênero, mas todas as informações que ele é capaz de transmitir sem que seja necessário estar escrito, ou seja, o objetivo é fazer com que os alunos percebam a importância do contexto para a compreensão da charge, bem como compreendam a importância desse gênero textual para a expressão do pensamento crítico do indivíduo.

Assim, a condução da atividade deste módulo servirá para verificar se os alunos assimilaram os módulos anteriores e sejam capazes de responder às seguintes indagações.

- 1) Qual o tema abordado na charge?
- 2) Como o tema foi trabalhado?
- 3) A chama atenção para algum assunto abordado na mídia, na sociedade? Podemos dizer que o charge tem uma função social? Se afirmativo, qual?

- 4) Houve crítica a algum valor da sociedade? Como foi feita a crítica?
- 5) Podemos dizer que a charge é um texto humorístico? Se afirmativo, quais os recursos que foram utilizados para produzir o humor?
- 7) Enumere as características peculiares desse gênero.

Depois de concluídas as respostas, eles deverão construir um texto sobre uma charge, previamente escolhida para esse fim, no qual ele apresente as respostas a essas indagações, mas organizadas em forma de um texto em prosa.