



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
PROFLETRAS**

**MARIA SOLANGE DE LIMA SILVA**

**CHARGES SOBRE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: UMA LEITURA  
DISCURSIVA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

**GUARABIRA-PB  
2023**

**MARIA SOLANGE DE LIMA SILVA**

**CHARGES SOBRE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: UMA LEITURA  
DISCURSIVA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de  
Mestrado Profissional em Letras -  
PROFLETRAS, da Universidade Estadual  
da Paraíba, Campus III, em cumprimento  
aos requisitos para obtenção do título de  
Mestre em Letras.

**Orientador:** Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins

**GUARABIRA-PB  
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586c Silva, Maria Solange de Lima.  
Charges sobre o ensino remoto emergencial [manuscrito] :  
uma leitura discursiva para o ensino fundamental / Maria  
Solange de Lima Silva. - 2023.  
136 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Profissional em Letras em Rede  
Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de  
Humanidades, 2023.

"Orientação : Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins,  
Departamento de Letras e Humanidades - CCHA. "

1. Ensino da língua. 2. Ensino remoto emergencial. 3.  
Análise do discurso. I. Título

21. ed. CDD 374.4

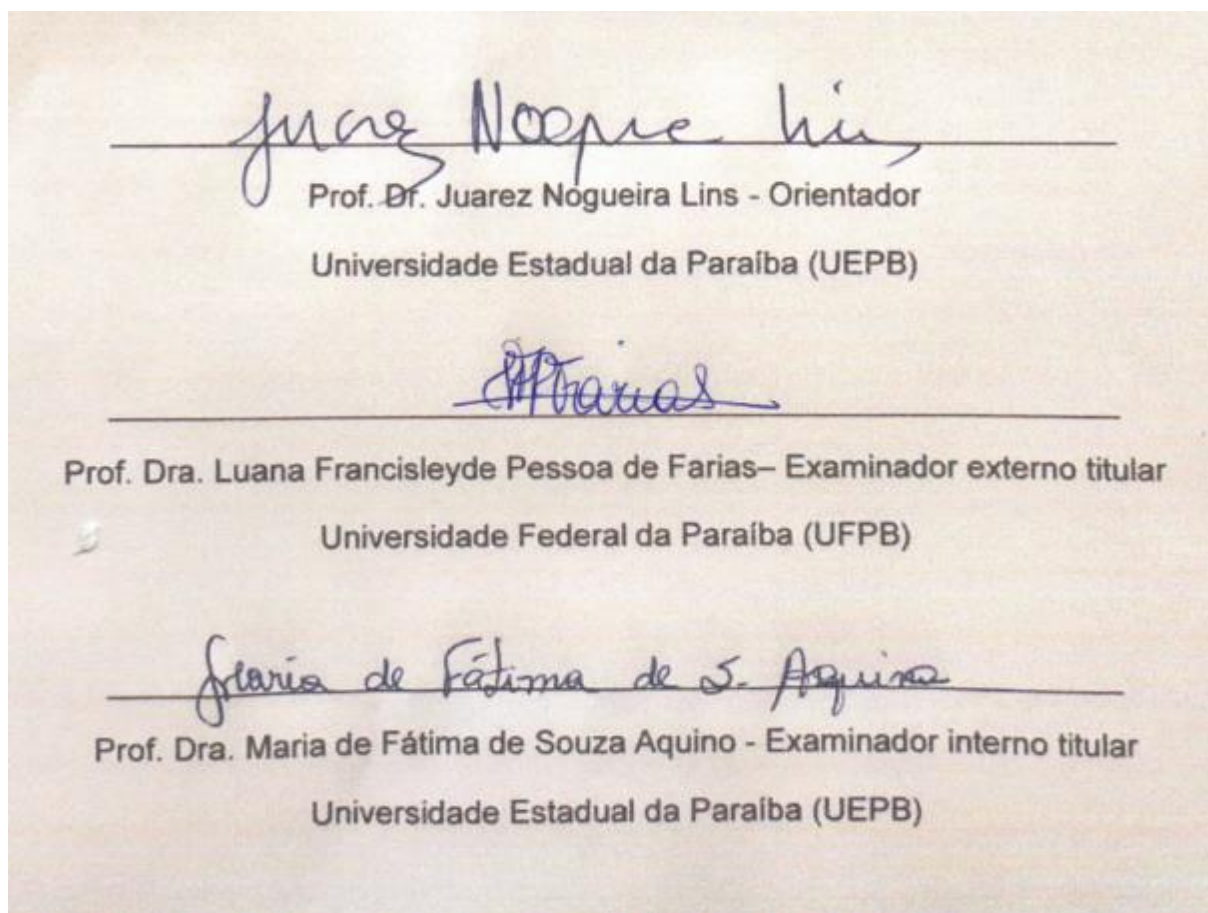
**MARIA SOLANGE DE LIMA SILVA**

**CHARGES SOBRE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: UMA LEITURA  
DISCURSIVA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, em cumprimento aos requisitos para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**



## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha filha Maria Letícia, razão pela qual aprendi a ver e acreditar que vale a pena lutar por dias melhores além da possibilidade de crescer e ajudar as pessoas crescerem.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela força, pela escolha e por me capacitar para a realização deste trabalho dissertativo.

A minha amada mãe Josefa (in memoriam), meu maior exemplo de ser humano, de serenidade e coragem. “Mãe, eu passei no PROFLETRAS”.

Ao meu esposo Jozenildo, por todo incentivo e apoio. Por suportar minhas angústias e minhas inseguranças com plena demonstração de ternura e respeito.

À Celiana, minha segunda mãe, a companheira de todas as horas, minha eterna gratidão.

À professora Cristiane Rosa, gestora da escola campo desta pesquisa, pela colaboração e parceria na trajetória do Mestrado Profissional em Letras.

Agradeço a Vera Viegas, secretária de Educação, por entender minhas preocupações acadêmicas e profissionais e colaborar tão humanamente para com meu espaço profissional.

Ao meu orientador Professor Dr. Juarez Nogueira agradeço o acompanhamento atento e crítico que sempre dispensou ao longo do trabalho.

Agradeço a todos os professores do PROFLETRAS que contribuíram diretamente para essa conquista.

À turma 7, meus amigos e companheiros de sala virtual, meu muito obrigada pelo carinho e por participarem de forma tão linda desta minha etapa acadêmica.

Aos meus queridos alunos que me inspiram no trabalho docente e me incentivam a ser uma profissional melhor a cada dia, aprendendo e compartilhando conhecimentos.

Agradeço à vida, mestra e companheira de guerra, que desde muito cedo ensinou-me a não ter medo de navegar contra a maré para honrar aquilo que eu acredito.

Bom mesmo é ir à luta com determinação,  
abraçar a vida com paixão,  
perder com classe  
e vencer com ousadia,  
porque o mundo pertence a quem se atreve  
e a vida é muito para ser insignificante.

Augusto Branco

## RESUMO

O ensino da língua portuguesa (LP), apesar dos avanços linguísticos, ainda é marcado por práticas escolares tradicionais que muitas vezes, se distanciam do uso efetivo da língua, enquanto prática social. Na escola, não obstante as práticas didáticas trazidas pelos livros didáticos, ainda se percebem estratégias metodológicas pouco produtivas, que não exploram, satisfatoriamente, os gêneros textuais e as suas possibilidades de interação. Nesse sentido, o ensino de leitura e escrita, eixos essenciais para a constituição dos sujeitos em sociedade, ainda se ressentem de experiências didáticas que possibilitem um contato mais efetivo do aluno com a língua e seus usos. Este cenário, presente também na escola lócus da pesquisa, ensejou a sua realização. Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de ampliar a capacidade de leitura/produção reflexiva para proporcionar ao aluno do ensino fundamental o acesso a um ensino reflexivo da língua, que o torne um leitor crítico e consciente da realidade social e escolar, capaz de perceber diferentes sentidos nas mais variadas leituras de gêneros textuais. E assim, com o propósito de trabalhar a língua, discursivamente, enfatizando a construção de sujeitos e de sentidos (ORLANDI, 2008), objetiva-se analisar uma proposta de atividade didática, a partir do gênero charge sobre o ensino remoto emergencial, constituída e aplicada para ampliar a capacidade de leitura/produção crítica e reflexiva dos alunos (as) do 8º ano do ensino fundamental. O referencial teórico compõe-se dos estudos de Orlandi (2008; 2012), Antunes (2009), Bakhtin (2016), Brasil (2018), Cardoso (2014), Dolz e Schneuwly (2004), Koch (2018), Marcuschi (2008), Rojo (2023), dentre outros. Para atingir estes objetivos, esta pesquisa-ação, de cunho qualitativo, se deu a partir de uma sequência de atividades com o gênero charge. As atividades foram executadas em uma turma do 8º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública estadual de ensino, situada no município de Serrinha/RN. A proposta com o gênero charge promoveu reflexões dos alunos (as) no tocante a situação social que ainda vivenciamos, mas que teve repercussões fortes no ensino e os fez situarem-se enquanto sujeitos desse momento histórico, na escola, compreenderem o papel do professor (a) nesse contexto e, as dificuldades e possibilidades desse momento singular na vida escolar deles.

**Palavras-chave:** Ensino da língua. Análise do Discurso. Ensino remoto emergencial



## ABSTRACT

The teaching of the Portuguese language (PL), despite linguistic advances, is still marked by traditional school practices that often distance themselves from the effective use of the language as a social practice. At school, despite the didactic practices brought by textbooks, methodological strategies that are not very productive are still perceived, which do not satisfactorily explore textual genres and their possibilities of interaction. In this sense, the teaching of reading and writing, essential axes for the constitution of subjects in society, still lacks didactic experiences that allow a more effective contact of the student with the language and its uses. This scenario, also present in the research locus school, gave rise to its realization. This research is justified by the need to expand the reading/reflective production capacity to provide elementary school students with access to reflective language teaching, which makes them a critical and aware reader of social and school reality, capable of perceiving different senses in the most varied readings of textual genres. And so, with the purpose of working the language, discursively, emphasizing the construction of subjects and meanings (ORLANDI, 2008), the objective is to analyze a proposal for a didactic activity, based on the cartoon genre about emergency remote teaching, constituted and applied to expand the critical and reflective reading/production capacity of students in the 8th grade of elementary school. The theoretical framework is composed of studies by Orlandi (2008; 2012), Antunes (2009), Bakhtin (2016), Brasil (2018), Cardoso (2014), Dolz and Schneuwly (2004), Koch (2018), Marcuschi (2008), Rojo (2023), among others. To achieve these objectives, this action research, of a qualitative nature, was based on a sequence of activities with the cartoon genre. The activities were carried out in a class of the 8th grade of elementary school in a state public school, located in the municipality of Serrinha/RN. The proposal with the cartoon genre promoted students' reflections regarding the social situation we still experience, but which had strong repercussions on teaching and did them situate themselves as subjects of this historical moment, at school, to understand the role of the teacher in this context, and the difficulties and possibilities of this unique moment in their school life.

**Keywords:** Language teaching. Discourse analysis. Emergency remote teaching

## **LISTA DE ABREVIações**

AD Análise do Discurso

BNCC Base Nacional Comum Curricular

COVID-19 SARS-CoV-2/Corona vírus

LP Língua Portuguesa

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

TDIC Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Questionário de compreensão grupo 1 .....	66
Quadro 2 – Questionário de compreensão grupo 2 .....	68
Quadro 3 – Questionário de compreensão grupo 3 .....	70
Quadro 4 – Questionário de compreensão grupo 4 .....	72

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Enunciado.....	38
Figura 2 – Charge ensino remoto .....	58
Figura 3 – Apresentação da situação .....	63
Figura 4 –Apresentação da situação.....	63
Figura 5 – Charge do questionário do grupo1.....	65
Figura 6 – Charge do questionário do grupo 2.....	67
Figura 7 – Charge do questionário do grupo3.....	69
Figura 8 – Charge do questionário do grupo 4.....	71
Figura 9 – Leitura de charges.....	73
Figura 10 – Leitura de charges.....	74
Figura 11 – Produção de texto - aluno A.....	76
Figura 12 – Produção de texto - aluno B.....	77
Figura 13 – Produção de texto - aluno C.....	78
Figura 14 – Produção de texto - aluno D.....	79
Figura 15 – Produção de texto - aluno E.....	80
Figura 16 – Produção de texto - aluno F.....	81
Figura 17 – Produção de texto - aluno G.....	82
Figura 18 – Produção de texto - aluno H.....	83
Figura 19 – Produção de texto - aluno I.....	84
Figura 20 – Produção de texto - aluno J.....	85
Figura 21 – Produção de texto - aluno K.....	86
Figura 22 – Produção de texto - aluno L.....	87
Figura 23 – Produção de texto - aluno M.....	88
Figura 24 – Produção de texto - aluno N.....	89
Figura 25 – Produção de texto - aluno O.....	90
Figura 26 – Produção de texto - aluno P.....	91
Figura 27 – Charge do aluno A.....	93
Figura 28 – Charge do aluno B.....	94
Figura 29 – Charge do aluno C.....	95
Figura 30 – Charge do aluno D.....	95
Figura 31 – Charge do aluno E.....	96

Figura 32 – Charge do aluno F.....	97
Figura 33 – Charge do aluno G.....	97
Figura 34 – Charge do aluno H.....	98
Figura 35 – Charge do aluno I.....	99
Figura 36 – Charge do aluno J.....	99
Figura 37 – Charge do aluno K.....	100
Figura 38 – Charge do aluno L.....	101
Figura 39 – Charge do aluno M.....	101
Figura 40 – Charge do aluno N.....	102
Figura 41 – Charge do aluno O.....	103
Figura 42 – Charge do aluno P.....	103
Figura 43 – Produção final.....	106
Figura 44 – Produção final.....	106
Figura 45 – Exposição dos trabalhos.....	107
Figura 46 – Exposição dos trabalhos.....	107
Figura 47 –Instagram – página da escola.....	108

## Sumário

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>2 CAMINHOS TEÓRICOS .....</b>	<b>21</b>
2.1 ANÁLISE DO DISCURSO, LEITURA E ESCRITA.....	21
<b>2.1.1 Ensino-aprendizagem da leitura e da escrita: realidade atual, orientações e perspectivas .....</b>	<b>27</b>
2.2 OS GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO DE LP: O PERCURSO ATÉ OS GÊNEROS DIGITAIS .....	34
2.3 O GÊNERO CHARGE: ARTICULAÇÃO E REFLEXIVIDADE .....	43
<b>2.3.1 A charge na sala de aula.....</b>	<b>48</b>
<b>3 PERCURSOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>53</b>
3.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA.....	53
3.2 O LÓCUS DA PESQUISA .....	55
3.3 O CORPUS DA PESQUISA .....	57
3.4 OS SUJEITOS E INSTRUMENTOS DA PESQUISA .....	59
3.5 OS PROCEDIMENTOS DA PESQUISA .....	59
3.6 A PROPOSTA DIDÁTICA: DESCRIÇÃO .....	61
<b>4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....</b>	<b>62</b>
4.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....	62
4.2 APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO.....	62
<b>4.2.1 Produção inicial.....</b>	<b>64</b>
<b>4.2.2 Atividade 1 - Leitura crítica de charges.....</b>	<b>73</b>
<b>4.2.3 Atividade 2 – Produção textual a partir de charges .....</b>	<b>75</b>

<b>4.2.4 ATIVIDADE 3 – Produção de charges.....</b>	<b>92</b>
<b>4.2.5 Produção final: Produção de material e exposição dos trabalhos .....</b>	<b>105</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>109</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>113</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE SONDAAGEM 1.....</b>	<b>117</b>
<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE SONDAAGEM 2.....</b>	<b>118</b>
<b>APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE SONDAAGEM 3 .....</b>	<b>119</b>
<b>APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO DE SONDAAGEM 4 .....</b>	<b>120</b>
<b>APÊNDICE F - PRODUÇÃO DE CHARGE .....</b>	<b>122</b>
<b>APÊNDICE G – Capa do Caderno didático (produção Final).....</b>	<b>123</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>124</b>
<b>ANEXO A – Declaração de concordância com projeto de pesquisa .....</b>	<b>124</b>
<b>ANEXO B – Termo de compromisso do pesquisador responsável em cumprir os termos da resolução 466/12 do CNS/MS (TCPR) .....</b>	<b>125</b>
<b>ANEXO C – Declaração de Instituição e infraestrutura.....</b>	<b>126</b>
<b>ANEXO D – Termo de consentimento livre e esclarecido .....</b>	<b>127</b>
<b>ANEXO E – Termo de assentimento .....</b>	<b>130</b>
<b>ANEXO F - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (TCFV) (FOTOS E VÍDEOS) .....</b>	<b>133</b>
<b>ANEXO G - Parecer consubstanciado do CEP .....</b>	<b>134</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Os mais de doze anos de trabalho voltados para a sala de aula, com o ensino de língua portuguesa, no ensino fundamental, atrelados às discussões realizadas no Proletras, onde atuamos como mestrandos, nos levaram a refletir sobre as constantes dificuldades apresentadas pelos alunos no que se refere à expressão oral, à leitura e à produção textual, no ensino básico. Geralmente, tais atividades que ampliam a leitura e produção reflexiva, apresentam pouca relevância para as demandas atuais de interação, tão necessárias à formação de sujeitos críticos-reflexivos. Essa realidade, sobre o ensino da língua presente na escola, merece maior atenção, posto que o aluno ainda chega nos anos finais do ensino fundamental apresentando baixo aproveitamento nas competências de leitura e de escrita.

Tais dificuldades cresceram durante a pandemia, pois tendo em vista a necessidade de isolamento social, foi adotado, nas escolas, o ensino remoto emergencial. E assim, o ensino remoto foi a estratégia adotada pelas instituições de ensino, dentre elas, as que atuam na educação básica, para dar continuidade ao processo de ensino e de aprendizagem em tempos de Covid-19. E essa nova forma de se promover educação tornou-se desafiadora para todos os envolvidos da comunidade escolar que em tempo recorde tiveram que se reinventar e trabalhar na perspectiva do ensino à distância, este apoiado pelas novas tecnologias. Nós, que acompanhamos os alunos durante o ensino remoto, vimos que estes discentes apresentaram dificuldades de perceber a língua na perspectiva reflexiva, dialógica, discursiva, em que o surgimento do diálogo construído nos textos dê ênfase à construção de sujeitos e de sentidos. Desse modo, nos deparamos, ainda com um modelo de leitura e de escrita que pouco contribui para o ensino reflexivo da língua ou para o uso da linguagem enquanto prática social.

As aulas durante a pandemia trouxeram a necessidade de novas reflexões sobre todos os eixos do ensino de língua portuguesa (leitura, escrita, oralidade, literatura, gramática), os conteúdos e sobre os contextos sócio históricos. Durante esse período, foram muitas as dificuldades de ensino-aprendizagem, afetando professores (as) e alunos (as): a questão metodológica e os novos recursos, o espaço de ensino-aprendizagem, o distanciamento professor/aluno, as dificuldades de leitura, escrita, gramática, já existentes, antes da pandemia.



Nesse período pandêmico, para viabilizar o ensino, os professores (as) e alunos (as) tiveram que optar por novas estratégias e potencializar o uso dos suportes textuais já existentes antes da pandemia (WhatsApp, plataformas digitais, salas de aulas virtuais etc.). A mesma coisa, em relação aos gêneros textuais. Nesse sentido, nesta pesquisa optou-se pelos gêneros textuais que tematizaram/tematizam a pandemia, com destaque para as charges, com seu potencial de leitura e escrita críticas, seu olhar sobre o social, sobre os acontecimentos.

Levamos em consideração que a escola, como parte integrante da sociedade, necessita direcionar um olhar mais atento às necessidades do ensino reflexivo, no caso desta pesquisa, o de língua portuguesa. Partindo desse princípio, entendemos que tornar o aluno um leitor crítico, diante das vivências e situações comunicativas, torna-se viável a partir do ensino da leitura e da escrita desse sujeito social. Pensando nesta perspectiva, esta pesquisa vislumbra, enquanto gênero textual, as charges (sobre o ensino remoto) e suas possibilidades didáticas para a aprendizagem de leitura reflexiva/discursiva e reflexões sobre o contexto de ensino.

A inspiração para a realização desta pesquisa originou-se das constantes discussões no Profletras, e das observações do atual contexto educacional, visto que, há uma grande dificuldade, por parte do aluno, de ver a linguagem enquanto atividade reflexiva do diálogo construído no texto, dando ênfase à construção de sujeitos e de sentidos. Dessa forma, começamos a pensar em um trabalho que apresente uma proposta metodológica com charges sobre o ensino remoto, para ampliar a capacidade de leitura/produção reflexiva dos alunos (as) do 8º ano do ensino fundamental, levando-os a compreender as dificuldades do ensino no sistema remoto, para os professores (as) e alunos (as).

Para Antunes (2003) o ensino de língua portuguesa vislumbra as inúmeras práticas que envolvem o uso efetivo da língua. Essas práticas colocam em atividade as múltiplas faces de que a língua dispõe e revelam a necessidade de leituras reflexivas e críticas com propósitos sócio discursivos que concretizem a oralidade e a escrita do aluno, partindo das vivências e situações cotidianas geradas em torno do ensino remoto em função da Pandemia de Covid-19.

Nossa pesquisa, parte justamente da necessidade de proporcionar ao aluno do Ensino Fundamental o acesso a um ensino reflexivo que o torne um leitor crítico e consciente, capaz de produzir e desenvolver a oralidade e a escrita enquanto sujeito

social, bem como ampliar a existência de eventos discursivos que possibilite o uso da linguagem, na medida em que se ampliam os atos comunicativos em torno do gênero textual.

Nesse contexto, refletimos sobre possíveis formas de uso da linguagem, uma vez que existe uma variedade de textos que circulam na sociedade e, desse modo, os gêneros textuais integram-se naturalmente nas culturas em que se desenvolvem, dentre eles a *charge*, capaz de gerar ações sociodiscursivas, constituindo assim, sujeitos e sentidos (ORLANDI, 2020). Os gêneros textuais, conforme afirma Marcuschi (2003), são “como ações sócio discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo”. Dessa forma, os textos, enquanto produtos de atividade de linguagem devem agir permanentemente na formação social do aluno, o que revela a justificativa desta pesquisa.

Alicerçado nessa perspectiva, formulou-se duas questões: que gênero (s) textual pode favorecer discussões/produções sobre o ensino remoto, na escola, contribuindo para situar aluno e professor nesse contexto? E de que forma, esse gênero pode contribuir para a constituição crítica da leitura e produção de textos entre alunos da escola? Acredita-se que o gênero *charge*, pelo seu teor de criticidade, pela sua ampla circulação nas mídias digitais e, portanto, de fácil acesso ao aluno, pode favorecer a construção de sujeitos e sentidos ao trazer como conteúdo temático o ensino remoto em torno da pandemia.

Partimos da hipótese de que: O ensino discursivo de leitura e produção de texto pode viabilizar a leitura e a escrita do aluno, possibilitando a construção de sujeitos e constituindo sentidos. A *charge*, por sua vez, pressupõe a constituição do sujeito, nas vivências e situações cotidianas, o que geram ações sócio discursivas que merecem ser transformadas em texto escrito vinculados em profundidade à vida cultural e social do aluno.

Assim, com o propósito de trabalhar a língua, reflexivamente, na perspectiva discursiva, com ênfase na construção de sujeitos e de sentidos (ORLANDI, 2012), objetiva-se propor, aplicar e analisar os resultados de uma atividade didática, a partir do gênero *charge* – sobre o ensino remoto emergencial – utilizada para ampliar a capacidade de leitura/produção crítica e reflexiva dos alunos (as) do 8º ano do ensino fundamental.

E como objetivos específicos: (a) discutir e aplicar alguns pressupostos da

Análise do Discurso (AD), leitura, produção, construção de sentidos e construção de sujeitos; b) fundamentar e construir uma atividade didática (sequência de atividades) que estimule leituras e produções críticas sobre o ensino na pandemia; c) aplicar essa sequência no 8º ano e analisar os resultados.

Para fundamentar a pesquisa, o referencial teórico compõe-se dos estudos de Pêcheux (1988) e os princípios sobre discursividades e sentidos; Orlandi (2008; 2012), sobre discurso, leitura e construção de sentidos; Antunes (2009) sobre o ensino reflexivo de língua portuguesa – leitura e produção textual; Bakhtin (2016) os pressupostos teóricos sobre a questão dos gêneros textuais; Brasil (2018) as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Dolz e Schneuwly (2004) com os pressupostos teórico-metodológicos para a construção de sequências didáticas; Antunes (2004) sobre leitura na sala de aula; Marcuschi (2008) sobre a questão dos gêneros, hipertextos; Koch (2018) e as estratégias de produção textual; Cardoso (2014) sobre discurso e ensino; Oliveira (2001) com suas discussões sobre a charge, dentre outros.

A pesquisa justifica-se ainda, pela necessidade de – enquanto professora em formação continuada, mestranda do Profletras/CH/UEPB – proporcionar ao aluno do Ensino Fundamental o acesso a um ensino reflexivo da língua, que o torne um leitor crítico e consciente da realidade social e escolar, em que se encontra inserido, na atualidade. E que seja capaz de perceber diferentes sentidos nas mais variadas leituras de gêneros textuais e desenvolver outros textos, posicionando-se enquanto sujeito em construção.

Para atingir os objetivos, esta pesquisa-ação, de cunho qualitativo, se constitui a partir de uma sequência didática com o gênero charge, tomando por base os pressupostos de Dolz e Schneuwly (2004). A referida sequência será executada em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública estadual, situada no município de Serrinha/RN, no primeiro semestre do ano de 2022 e espera-se que a proposta com o gênero charge (sobre o ensino na pandemia) promova reflexões dos alunos (as) no tocante à situação social que vivenciaram e ainda vivenciam, mas que teve repercussões fortes no ensino.

Nesse intento, a produção dessa pesquisa articula-se ao propósito de desenvolver a leitura reflexiva e crítica de charges numa perspectiva sócio discursiva

que viabilize a leitura e a escrita do aluno, partindo das vivências e situações cotidianas construídas e apresentadas nos discursos chargísticos.

A presente pesquisa está estruturada da seguinte forma: *introdução* - para apresentar a contextualização, problemática, justificativa, questões-problema, os objetivos (geral e específicos), o referencial teórico a ser contemplado e a estrutura da dissertação; o capítulo 2 intitulado *Caminhos teóricos*, trata sobre o percurso da Análise do Discurso (o que é, onde surgiu) e sobre a AD no Brasil na perspectiva de Eni Orlandi; em seguida aborda sobre o Ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, realidade atual: orientações e perspectivas e traz adiante o tópico sobre Gêneros textuais e o ensino de língua portuguesa: o percurso até os gêneros digitais; o Gênero charge: articulação e reflexividade e o tópico sobre A charge na sala de aula. O capítulo 3 apresenta os percursos metodológicos sobre: tipologia da pesquisa; o Lócus da pesquisa; o corpus da pesquisa; os sujeitos e instrumentos da pesquisa; os procedimentos da pesquisa e a proposta didática com descrição. O capítulo 4 traz a proposta *de Descrição e análise da proposta de intervenção*, nele trazemos as considerações iniciais, apresentação e a discussão dos dados conforme sequência didática aqui contemplada, partindo do teste de sondagem com a proposta do uso de charges sobre o ensino remoto na pandemia, e as atividades que irão compor o produto final dessa intervenção, um caderno didático contendo as propostas/módulos da sequência aplicados na pesquisa e direcionado a professores do ensino fundamental. Por fim, apresentamos as considerações finais, as referências bibliográficas da pesquisa, a análise dos resultados, além dos apêndices e anexos.

O capítulo a seguir, faz um percurso teórico sobre a Análise do Discurso, leitura, escrita e perspectivas.

## 2 CAMINHOS TEÓRICOS

Este capítulo tem por objetivo apresentar algumas considerações sobre a Análise do Discurso (AD) e, a partir desses pressupostos, entender a aproximação entre a AD e o ensino e aprendizagem da leitura e escrita reflexiva sob o viés discursivo, reflexões sobre o contexto de ensino remoto.

### 2.1 ANÁLISE DO DISCURSO, LEITURA E ESCRITA: PERSPECTIVAS

A Análise do Discurso (AD) de orientação francesa, iniciou-se na década de 1960, na França, tendo como principal estudioso Michel Pêcheux (1938 – 1983), então pesquisador da Escola Normal Superior de Paris. Pêcheux considera a linguagem como um sistema capaz de ambiguidade e define a discursividade como a inserção dos efeitos materiais da língua na história, incluindo a análise do imaginário na relação dos sujeitos com a linguagem. Assim, para Pêcheux (1988, p. 53), “todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, de se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro”. Embora a Análise de Discurso, que toma o discurso como seu objeto próprio, tenha seu início nos anos 60 do século XX, o estudo do que interessa a ela – o da língua funcionando para a produção de sentidos e que permite analisar unidades além da frase – ainda encontra resistência em alguns setores dos estudos linguísticos (ORLANDI, 2007).

A AD segue na contramão do formalismo selado da linguagem, e questionando a negação da exterioridade, entendida como um sistema de regras formais, em detrimento dos estudos discursivos, em que a linguagem é concebida em sua prática, atribuindo valor ao simbólico e ao que é instável e movente pela produção de sentidos. Sendo assim, o discurso implica uma exterioridade à língua, pois se realiza no social, inscreve-se na história. Para Orlandi (2007), o discurso não é transmissão de informação (menção à teoria da comunicação). Não é simplesmente um processo linear, onde um fala e o outro assimila, não é sequencial, um fala o outro decodifica a mensagem, mas linguagem em uso, em determinado momento, sócio histórico e, portanto, sob a ação da ideologia. Os vocábulos, “invasão e ocupação” ilustram, muito bem, esse pressuposto, pois nesse momento pandêmico, de polarização entre esquerda e direita, cada um deles significa e identifica um determinado grupo, em relação a outro.

É nessas circunstâncias que a AD toma como objeto de apreciação de estudo - o discurso - e a frase deixa de ser apreciada, uma vez que o discurso vai muito além da interpretação da palavra como sequência fechada em si mesma. Em “Eva viu a uva”, exemplo citado por Freire, o mais importante do que saber o que Eva viu, é saber quem é Eva, qual o seu papel social, quem produziu a uva, outros sentidos ou efeitos de sentido. É nessa ótica que Pêcheux (1969) defende, na teoria discursiva, que o sentido não está claro, óbvio ou transparente, mas faz-se necessário considerar a opacidade da materialidade discursiva do sujeito aí presente. E esse pressuposto afeta a produção da leitura e da escrita, lugares de conflitos e de múltiplos sentidos e traz outras possibilidades de trabalho reflexivo com os dois eixos principais do ensino de língua portuguesa – leitura e escrita. Na perspectiva discursiva, quando estas competências se realizam, ocorre uma reflexão sobre a maneira como elas são discursivizadas e sobre a materialização de sentidos pelos sujeitos, no ato de ler e escrever textos

Dessa forma, um ensino discursivo contribui para que o docente reflita sobre a língua, vendo-a não apenas em seu valor sistêmico, no campo abstrato (puramente metalinguístico), mas sim, enquanto base material dos processos discursivos. Assim, o trabalho com a leitura é retratado a partir de suas posições ideológicas, modos de concebê-la e as experiências com a linguagem.

Sob essa ótica aponta Orlandi (2007, p. 21), “é no funcionamento da linguagem, que põe em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história”, nesse aspecto, temos um complexo processo de constituição desses sujeitos e produção de sentidos e não meramente transmissão de informação. Desse modo, quem possui práticas de leitura e escrita, geralmente escreve de uma forma clara, objetiva e diferente de quem não gosta de ler, pois quem lê possui sempre informações, opiniões e novos argumentos, de construção da realidade.

Em vista disso, Orlandi (2012) assume uma perspectiva discursiva na reflexão sobre a leitura e traz alguns fatos que se impõem em sua importância:

- a) o de se pensar a produção da leitura e, logo, a possibilidade de encará-la como possível de ser trabalhada (se não ensinada);
- b) o de que a leitura, tanto quanto a escrita, faz parte do processo de instauração do(s) sentido(s);
- c) o de que o sujeito-leitor tem suas especificidades e sua história;
- d) o de que tanto o sujeito quanto os sentidos são determinados histórica e ideologicamente;
- e) o fato de que há múltiplos e variados modos de leitura

f) finalmente, e de forma particular, a noção de que a nossa vida intelectual está intimamente relacionada aos modos e efeitos de leitura de cada época e segmento social. (ORLANDI, 2012, p.8)

Isto posto, o processo de interação da leitura, nessa perspectiva, é sobretudo, uma questão de historicidade, pois, há um leitor inscrito no texto e já constituído no ato da escrita. Os interlocutores se identificam e estabelecem o processo de significação do texto de modo que sujeitos e sentidos se entrelaçam conforme a relação do(s) leitor(es) com o texto.

Na discussão acerca da perspectiva discursiva em torno da leitura cabe um aspecto igualmente importante na sua produção elencado por Orlandi (2012), o da noção de “incompletude” definidas entre o “implícito” e a “intertextualidade”, o que não está dito, mas que, de certa forma, sustenta o que está dito. De forma bastante resumida,

podemos dizer que há relações de sentidos que se estabelecem entre o que um texto diz e o que ele não diz, mas poderia dizer, e entre o que ele diz, e o que outros textos dizem. Essas relações de sentido atestam, pois, a intertextualidade, isto é, a relação de um texto com outros (existentes, possíveis ou imaginários). (ORLANDI, 2012, p. 13).

De acordo com a autora, os sentidos de um texto, ao serem lidos, não estão ali necessariamente, porque estes sentidos estão atravessados pela relação dele com outros textos, o que expõe claramente a veracidade de que a leitura é um processo que envolve muito mais do que habilidades que se resolvem apenas na ação de ler. Uma leitura crítica, por exemplo, observa elementos que compõem a materialidade linguística do texto, além de aspectos inerentes ao discurso produzido a partir do que é disposto na superfície textual, bem como as questões contextuais que envolvem o texto lido.

Consoante essa declaração, para o trabalho dentro de uma perspectiva discursiva, além de fazer relação de um texto com novos textos e/ou textos já lidos, cabe ao leitor levar em conta quem fala no texto, quando e onde foi produzido além da compreensão para quem o texto é dirigido (ORLANDI, 2012).

Ao passo em que a leitura enriquece as condições de produção, representa um potente veículo de socialização e cada língua, em cada sociedade, carrega em sua estrutura uma forma própria de ver e compreender o mundo. À medida em que é atribuído sentidos aos textos, efetua-se a sua compreensão e são desvendados

interesses discursivos inerentes ao texto. Desse modo, favorece o desenvolvimento de leitores críticos, autônomos e participativos.

Para Orlandi (2014), o enaltecimento do trabalho com a escrita na/para constituição do sujeito discursivo, é importante considerar os diferentes discursos, historicamente inscritos para se produzir o texto, considerando que o sujeito que lê, também escreve e, se faz interlocutor integrante de um grupo social específico, que está inserido em determinada realidade social, histórica e ideológica, considerada (e não dispensada) no momento em que o texto é produzido.

Nos diversos discursos, materializados no texto escrito, existe a condição de levar o leitor/interlocutor a refletir sobre a constituição do sujeito ali presente, um sujeito social, além de se revelar a presença da memória discursiva situada pela história. Desse modo é possível também visualizar a formação e as transformações, conflitos e tensões que marcam, por exemplo, o momento político social da produção desse texto.

De acordo com Fernandes (2007, p. 103), “a condição social atribuída ao sujeito explicita as formações discursivas das explicitamente marcadas no texto, materializadas nas entrelinhas do que é dito, nas sombras das palavras manifestadas”. Assim, o trabalho com a língua escrita, tendo em vista seus aspectos formais ao passo que se produz, representa o lugar onde se constitui sentidos e se identifica os sujeitos.

Nesse aspecto, a escrita como prática discursiva, se utilizada na sala de aula, o sujeito-aluno tende a empregá-la no seu texto levando em conta sua inserção da vida social, o que muito irá contribuir para um processo de ensino e aprendizagem de produção textual escrita numa proposta de atividade discursiva, de fato.

Diante disso, os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental asseveram:

O discurso, quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meio de textos. O produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo, qualquer que seja sua extensão, é o texto, uma sequência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência. Em outras palavras, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global. Caso contrário, não passa de um amontoado aleatório de enunciados. (BRASIL. 1997, p. 21)



À luz dessa perspectiva, vemos que é por meio de textos que o discurso é produzido numa sequência verbal, e torna-se lugar de jogo de sentidos e de funcionamento da discursividade. O texto, por sua vez, manifesta-se concretamente na forma oral ou escrita de forma coesa e coerente.

Torna-se relevante destacar que o trabalho com a escrita, na perspectiva da AD, não se faz no vazio. Os textos são escritos partindo dos que já foram produzidos. Toma-se como exemplo, desse pressuposto, os textos motivadores que possibilitam a escrita de outro texto no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Nesse cenário, os textos, como resultantes da atividade discursiva, estão em contínua relação uns com os outros. A esta relação entre o texto produzido e os outros textos é que se tem chamado intertextualidade. Nessas condições, o texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam.

A saber, uma competência discursiva leva o sujeito a se tornar capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita. Para isso, o professor de língua Portuguesa pode criar atividades que, progressivamente, possibilite ao aluno utilizar a linguagem a favor da leitura e da produção de textos escritos de modo a atender as diversas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos, além de considerar as diferentes condições de produção.

Na articulação entre as informações do texto, torna-se possível a construção de sentidos, além dos conhecimentos ativados pelo leitor no processo de leitura textual, dessa forma, o modo de ler é também um modo de se produzir sentidos. Assim, Koch (2020) afirma que todo texto é um objeto heterogêneo numa radical relação entre seu interior e o que lhe dá origem, seu exterior. Podemos assim, vislumbrar e compreender a tarefa do ensino da língua junto a análise do discurso como um meio de aperfeiçoar o ensino, introduzindo-a na produção de escrita através das leituras dos alunos, pois a associação da prática da escrita à leitura passa pelo entendimento de que para escrever, é preciso ter algo para dizer, algo sobre o que escrever, mediante a produção de sentidos.

Nessa ótica, compreendemos que para produzir um texto, é preciso passar pela leitura de muitos outros textos e desse modo, o sujeito-aluno quando provocado a

escrever e diante da disponibilidade de exercer a função discursiva da escrita precisa manifestar, em seu texto, um jogo de sentidos que facilite a compreensão. Para Orlandi (2003), o sentido discursivo não nasce em si mesmo, mas nas posições ideológicas que, no discurso, é colocada em jogo. Assim sendo, o trabalho com essa prática torna-se bem sucedido, portanto, é crucial para o aluno uma história de leituras que o desperte à produção de textos críticos e reflexivos.

Da mesma forma, o trabalho discursivo de leitura levará o aluno a um processo de ensino e aprendizagem de sujeito-leitor e a identificar-se, em meio à movência dos sentidos, com um sentido e não com outros. Nessa acepção, Orlandi (2003) afirma que os sentidos discursivos se dão pelas posições ideológicas no momento de produção de palavras, a partir das relações sócio históricas do indivíduo. E nesse movimento de interpretação os leitores são levados a produzir sentidos de acordo com as posições-sujeito identificadas no texto que leu.

Desse modo, o aluno precisa ser conduzido a um espaço interpretativo que lhe permita construir sentidos, a partir das formações discursivas com as quais ele se inscreve através dos gêneros de textos. Sendo assim, ele tornar-se-á capaz de adentrar em formações discursivas que se movimentam em outros lugares ao mesmo tempo em que o professor o cobre interpretações e escreva sobre um determinado assunto de modo que suas palavras tenham sentido.

Cumprir dizer que os alunos que têm como atividade escrever sobre algo, necessita de um jogo que lhes abra alguns espaços discursivos que também lhes possibilitem ocupar certos lugares, certas posições e identifiquem-se com regiões do dizer pelas quais se apresentam sendo eles socialmente responsável como autores de seus textos. O que se justifica em Bakhtin (2016, p. 16) “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam)”. É indispensável que o professor de língua materna possibilite condições de produção aos alunos, nesse trabalho pedagógico com a leitura e a escrita em sala de aula.

Sendo assim, no momento das produções, é comum o processo polissêmico de linguagens nas situações de ensino e de aprendizagem de leitura e escrita, as contradições e deslocamentos, a falha, o equívoco, em uma palavra. No ensino da língua, esses desvios tendem a contribuir para que o aluno compreenda o funcionamento da linguagem. Para tanto, é fundamental que sejam proporcionadas

condições de produção que estabeleçam e que façam sentidos em seu saber discursivo.

Por isso, a mediação do professor, nessa perspectiva, é fundamental para conduzir ações que possibilitem aos alunos o contato crítico e reflexivo com o texto para o desvelamento dos implícitos das práticas de linguagem, inclusive sobre aspectos não percebidos inicialmente, mas que, com o apoio desse ensino discursivo, ocorra na prática, um ensino de leitura e escrita pautado na análise de discurso.

### **2.1.1 Ensino-aprendizagem da leitura e da escrita: realidade atual, orientações e perspectivas**

O trabalho com a leitura e com a escrita além de contínuo, requer um olhar atento e reflexivo no ensino de língua portuguesa. E é bem verdade que conceber a leitura e a escrita do aluno é tarefa primordial nas salas de aulas brasileiras, sobretudo, durante o ensino fundamental. O respeito à integridade da língua faz-se urgente e necessário quando o assunto é ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. Estamos diante de um quadro de insucesso escolar que se manifesta de forma “desesperadora” com a realidade da Pandemia de Covid-19 que levou as escolas do país e do mundo, durante quase dois anos letivos, a readaptarem seus sistemas de ensino, sem interromper o processo de ensino e de aprendizagem tendo como única alternativa o ensino remoto emergencial.

De acordo com Arruda (2020, p. 158):

O novo coronavírus produziu esse efeito, mas em uma velocidade bem mais intensificada, possivelmente pelas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), pois foi possível perceber que todo o mundo não se encontrava previamente preparado para os efeitos sociais, culturais, educacionais e econômicos gerados por esse vírus (ARRUDA, 2020, p. 158)

A escola, enquanto instituição integrante da sociedade, sofreu os percalços de uma pandemia que levou o país a obter uma estatística de mais de 620 mil mortes por Covid-19, o que afetou todos os setores da sociedade e acentuou déficit educacional, com grandes perdas de aprendizagem e baixa motivação dos estudantes que implicou também no baixo desempenho escolar, em especial na educação básica.

Tais causas (não apenas internas à escola) interferiram, negativamente, na determinação dos resultados entre os anos pandêmicos de 2020 e 2021. Para além da escola, os desafios desse momento tão crítico, constituiu também o desafio da responsabilidade de todos os profissionais da educação para se cumprir os apelos e as exigências de construção da cidadania, em plena pandemia.

Esse cenário nacional em torno da educação incitara à mudança a favor da continuidade do ensino e da aprendizagem, cabendo a participação cada vez maior e inovadora do professor, que em hipótese alguma pudera se ausentar desse momento obscuro e inacessível causado pela pandemia do Covid-19, o que agravou demasiadamente o ensino que, nesse percurso, encontrou a alternativa de se concretizar no formato remoto. E conforme cita Irandé Antunes (2003, p. 21) em seu livro *Aula de Português – Encontro e Interação*: “Os momentos de crise são, comumente, também momentos de crescimento”.

Na direção de novas possibilidades e do rompimento de barreiras, a escola buscou o cumprimento de seu papel em torno das aulas durante a pandemia encontrando novas reflexões sobre o ensino de Língua Portuguesa, dando ênfase ao ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, construtores do desenvolvimento intelectual e social dos estudantes. Com enormes dificuldades em torno do “novo normal”, docentes e discentes tiveram que se adaptar a essa realidade tornando o momento de crise, um momento de crescimento, ainda que desafiador.

Segundo Bernardo, Maia e Bridi (2020):

Nesse processo de inserção das Tecnologias de Comunicação e Informação junto ao trabalho home-office, houve uma aprendizagem forçada e rápida quanto ao uso de ferramentas de tecnologias informacionais para uma parcela dos docentes, e isso pode representar alterações no período pós-pandemia, pois a experiência pode ter levado a sociedade a uma nova visão sobre o trabalho docente, seja da revalorização da escola, do ofício docente. (MAIA e BRIDI, 2020, p. 35)

Inserir o aluno da educação básica e do ensino público no mundo escolar virtual de aprendizagem não foi tarefa fácil. A propósito, em muitas das escolas públicas brasileiras, nem mesmo essa condição/opção de ensinar remotamente foi possível. O ensino e aprendizagem da leitura e da escrita ficou à margem das atividades impressas, enviadas pelos professores aos seus alunos para serem realizadas em domicílio.

Essa alternativa, além de se tornar uma tentativa de fazer o ensino acontecer, assumiu uma condição emergencial de ensino à distância, bem semelhante ao que se ofertava no passado em que a aula chegava aos estudantes na forma impressa e postal. A diferença é que as tarefas impressas, encaminhadas aos estudantes na Pandemia de Covid-19 pelas escolas, passou de uma forma de manter o vínculo aluno x escola a um modelo de ensino remoto. Sem nenhuma possibilidade de aglomeração, e com o isolamento social mantido, essa alternativa se estendeu entre os quatro bimestres do ano letivo de 2020 e entre os dois primeiros bimestres ou quase totalidade de 2021 a depender de cada realidade.

Para conduzir e articular o momento pedagógico, e manter a interação docente e discente, alguns recursos tecnológicos assumiram um espaço de grande relevância para o ensino/aprendizagem, diante disso:

A tecnologia é o meio para o fazer pedagógico, e neste momento, conecta pessoas, aproxima as distâncias, possibilita e facilita interação, mantendo as relações que ontem aconteciam fisicamente na escola, agora em ambiente digital. Portanto, as tecnologias digitais podem potencializar o processo de ensino aprendizagem, proporcionando novos métodos, ferramentas e estratégias para ensinar e aprender. (INFORCHANNEL, 2020, p. 2)

A necessidade de considerar e se utilizar de ferramentas tecnológicas foi um mecanismo que permitiu a ampliação das atividades humanas em todas as esferas sociais, e na educação precisou acontecer de forma imediata. A utilização de mecanismos presentes na educação à distância passou a ser material de trabalho para os professores, até mesmo para os que não tiveram preparos/competências tecnológicas. Foi necessário a realização de um ensino remoto emergencial.

Com a pandemia, os docentes, num contexto de extrema urgência, tiveram que organizar aulas remotas, atividades de ensino mediadas pela tecnologia, partindo dos princípios da educação presencial. Desse modo, professores e alunos precisaram de habilidades com várias ferramentas voltadas para o manejo tecnológico, como, por exemplo: Google Meet, Plataforma Moodle, Chats e Live (Transmissão ao vivo), vídeo aulas etc.

Diante desses desafios, a maior preocupação recaída sobre o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa residiu em torno do trabalho com a leitura e com a escrita, elementos que contribuem, significativamente, para a formação do indivíduo, influenciando-o nas diversas formas de encarar a vida em sociedade. A opção de

educação remota na rede pública, por sua vez, se viu diante de um grande equívoco, pois, inviabilizara o acesso ao conhecimento da classe social menos favorecida, por falta de acesso às tecnologias digitais ou mesmo condições de moradias adequadas, o acesso à internet ainda é uma dificuldade além das poucas condições das famílias em possuírem aparelhos tecnológicos para o uso, variáveis essas, que afetaram ou inviabilizou a formação de leitores e escritores na escola.

Mesmo diante desse contexto, torna-se indispensável que o aluno, já no Ensino Fundamental II, consiga dominar as regras básicas da escrita, mas para que haja essa habilidade é necessário que a leitura esteja encadeada nesse processo. Para Antunes, como já se asseverou anteriormente (2003, p. 67):

A atividade da leitura complementa a atividade da produção escrita. É, por isso uma atividade de interação entre sujeitos e supõe muito mais que a simples decodificação dos sinais gráficos. O leitor, como um dos sujeitos da interação, atua participativamente, buscando recuperar, buscando interpretar e compreender o conteúdo e as intenções pretendidos pelo autor. (ANTUNES, 2003, p. 67)

Essa integração leitura e escrita, colaboram significativamente na formação do estudante, de modo a ampliar seus conhecimentos. Tais conhecimentos são possíveis com a mediação direta do professor que deve considerar os diferentes níveis de conhecimento prévio do aluno. É tarefa da escola promover sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os nove anos do Ensino Fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes, nas mais variadas situações.

É imprescindível, portanto, pensar a leitura como essencial em sala de aula, sobretudo, numa perspectiva de letramento como meio de se contemplar um ensino discursivo e reflexivo da língua. Além disso, os textos, enquanto produtos de atividade de linguagem, devem agir permanentemente na formação social do aluno no viés da leitura, despertando assim, a construção de sujeitos e de sentidos.

Conforme a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) de língua portuguesa para o Ensino Fundamental:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar

a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2018, p.71).

Diante da orientação da BNCC, o ensino da língua portuguesa deve estar envolvido em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção de texto) em práticas situadas de linguagem. A participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura.

Ainda segundo a BNCC, em articulação com as competências específicas da área de Linguagens e de acordo a primeira e a segunda competência específica de língua portuguesa para o ensino fundamental, faz-se necessário:

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BRASIL, 2018, p.87).

Nesse sentido, o ensino da língua deve se pautar no contexto social, histórico e cultural do aluno, mediante a realidade a qual pertencem, para assim oportunizar a interação com a língua escrita como forma de ampliar seu repertório cultural com protagonismo na vida social, como atividade de assimilação, de conhecimento, de interiorização e de reflexão. Esta prática começa com a aprendizagem da leitura na escola, ampliando-se com as vivências do aluno:

Lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, enquanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela. (LAJOLO, 2004, p.7).

Desse modo, reconhecer a leitura como um instrumento de acesso à cultura e à realidade social, é reconhecimento primordial para o desenvolvimento da

linguagem e da personalidade do aluno, enquanto sujeito da aprendizagem além de contribuir e facilitar o acesso à cultura escrita. Por meio da escrita, os alunos desenvolvem a diversidade de suas ideias, pensamentos e sua visão de mundo.

Nessa perspectiva, a leitura e a escrita são ferramentas indispensáveis para a inserção dos indivíduos na sociedade e sobretudo no universo da atualidade em que os cidadãos se sentem cobrados às imposições do mundo contemporâneo. Comungando com Antunes (2003), a leitura torna-se um complemento da escrita.

Dessa forma, o leitor, que é o destinatário final, procura compreender o texto escrito e as ideias do autor, o que possibilita a interação entre escritor-leitor. A saber, essas duas competências elegem o cidadão à qualidade de apto no mundo e para viver no mundo por elevar seu senso crítico e reflexivo. À luz desse contexto, é de extrema importância que o estudante conclua o ensino fundamental com o domínio dessas habilidades, posto que a integração entre leitura e escrita são imprescindíveis para a aquisição das demais habilidades escolares e para o conhecimento de qualquer indivíduo, são fatores essenciais, uma boa leitura pode levar a uma boa escrita.

A condição de sujeito letrado se constrói nas experiências culturais, em consonância com essas práticas que oportunizam os alunos a viverem, mesmo antes de começar sua educação formal. Antunes (2013, p. 193) define que “pela leitura, temos acesso a novas ideias, novas concepções, novos dados, novas perspectivas, novas e diferentes informações acerca do mundo”.

Contudo, essas práticas não apenas motivam o aluno ao ato de ler e escrever, mas levam-no à reflexão sobre os propósitos dos diferentes textos que circulam ao seu redor, sobre seus estilos, usos e suas finalidades, dando condições de formar cidadãos letrados, ajudando-os na compreensão das características e intenções dos textos escritos.

Nesse sentido, ao ter acesso à escola, o aluno traz consigo sua leitura de mundo, o que o torna capaz de descrever o que já conhece. É nesse momento que o professor interfere no processo, orientando o aluno nos percursos da linguagem escrita, e o apresenta variados textos, criando possibilidades para a produção de um novo texto.

Antunes (2005, p. 94), assevera:

Como se vê, escrever não é apenas uma atividade mecânica de grafar uns sinais sobre uma página em branco. É construir uma peça de interação



verbal, ditada pelos sentidos e pelas intenções que se tem em mira e regulada pelas muitas circunstâncias que fazem a situação.

Nesse viés, o senso de compreensão é o ponto fundamental para que haja a clareza nos percursos da linguagem escrita. É preciso situar o que se pretende escrever diante das intenções pelas quais se quer permear, para estabelecer articulações que façam ou dê sentido ao leitor. A atividade de escrever é, portanto, textual, tal qual falar, pois não se faz aleatoriamente, inclui a conveniência de formular e entender textos, enquanto usuários da língua. Diante de tantas definições sobre a atividade de escrever, aponta Antunes:

Escrever constitui uma atividade interativa, contextualmente situada e funcionalmente definida, é natural que cada texto seja marcado pelas condições particulares de cada situação. Isso significa dizer que tudo o que é peculiar aos sujeitos, às suas intenções, ao contexto de circulação do texto vai-se refletir nas escolhas a serem feitas. (ANTUNES, 2005, p.35).

Isso revela-nos que a língua não existe em função de si mesma, mas para dar sentido às escolhas linguísticas manifestadas no uso dos textos. Há, portanto, a necessidade de se permitir a entrada de gêneros textuais diversos na escola e considerar, em especial, aqueles que aparecem socialmente de modo que os textos e os discursos vão se ativando em torno dos conhecimentos já adquiridos.

Dessa forma, o ato de escrever sempre remete a outros textos implicados em outros dizeres, em outras vozes. Algo que nos torna sujeitos ativos e reflexivos imbuídos nos discursos que se dão nos conhecimentos já adquiridos, seja por intermédio do que já ouvimos ou em face do que já lemos e no convívio social dos conhecimentos partilhados.

O desenvolvimento da leitura e da escrita, como práticas sociais, embasa-se no pressuposto de que as diversas esferas da atividade humana estão necessariamente relacionadas a determinados usos que se fazem da linguagem, afinal, ao ler e escrever tem-se objetivos que levam a fazer uso da linguagem nas nossas diferentes práticas sociais.

Dessa forma, a prática da leitura e da escrita é muito importante para os indivíduos na perspectiva contemporânea da educação. Ambas precisam ser fortalecidas no espaço social, pois ler, interpretar e produzir textos são práticas sociais que devem ser ensinadas principalmente no contexto escolar. Por essas implicações,

o professor de português deve intervir para que o trabalho com a leitura e escrita resultem numa intervenção positiva e transformadora para o ensino de Língua Portuguesa.

À luz da BNCC, o tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão,

Relacionar o texto com suas condições de produção, seu contexto sócio-histórico de circulação e com os projetos de dizer: leitor e leitura previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas em jogo, papel social do autor, época, gênero do discurso e esfera/campo em questão etc. (BRASIL, 2018, p. 72).

As práticas leitoras no contexto da BNCC são assim tomadas em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho etc.) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) ou mesmo ao som (música), que acompanha e em muitos gêneros digitais aperfeiçoa o reconhecimento das relações de reiteração, complementaridade ou mesmo de contradição entre o verbal e as outras linguagens, são, portanto, estratégias para o ensino.

Independente do momento sócio-histórico vivido, é tarefa da escola promover o ensino da língua cada vez mais voltado para o interesse pela leitura e escrita como fontes de informação e de aprendizagem, além do pleno reconhecimento da necessidade de dominar os saberes envolvidos nas práticas sociais, mediadas pela linguagem, como ferramenta para a continuidade de aprendizagem fora da escola.

## 2.2 OS GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO DE LP: O PERCURSO ATÉ OS GÊNEROS DIGITAIS

Conforme Marcuschi (2008) o estudo dos gêneros não é novo, mas está na moda e o que hoje se tem é uma nova visão sobre o tema. Na perspectiva dos gêneros textuais, Marcuschi (2008, p. 147) afirma que “seria gritante ingenuidade histórica imaginar que foi nos últimos decênios do século XX que se descobriu e iniciou o estudo dos gêneros textuais”. O estudioso considera que sua observação sistemática se iniciou em Platão:

expressão “gênero” esteve, na tradição ocidental, especialmente ligada ao (gêneros literários, cuja análise se inicia com Platão para se afirmar com

Aristóteles, passando por Horácio e Quintiliano, pela Idade Média, o Renascimento e a Modernidade, até os primórdios do século XX. Atualmente, a noção de gênero já não mais se vincula apenas à literatura, como lembra Swales (1990), ao dizer que “hoje, gênero é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias”. (MARCUSCHI, 2008, p. 147)

Nesse panorama, surge em Aristóteles uma teoria mais sistemática sobre os gêneros literários e sobre a natureza do discurso e as estratégias e estruturas dos gêneros foi desenvolvida na Idade Média por Aristóteles. Contudo, hoje o estudo dos gêneros textuais está na “moda”, mas em uma perspectiva diferente da aristotélica que tinha como foco os gêneros literários. Estudiosos de áreas diversas tem tornado o estudo de gêneros textuais 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 dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas. (MARCUSCHI, 2008, p.149)

Nessa análise, Marcuschi assevera que o estudo dos gêneros textuais passa a mostrar o funcionamento da sociedade gerando uma fértil área interdisciplinar, com atenção voltada para a linguagem em funcionamento e para as atividades culturais e sociais. Com os trabalhos de Mikhail Bakhtin, os estudos dos gêneros textuais tiveram maior ascensão, antes dele, o que mais se estudava eram os gêneros literários nas distinções diferenciais entre eles (no âmbito da literatura) e não como determinados tipos de enunciados que são diferentes de outros tipos, mas têm com estes uma natureza verbal (linguística) comum. De acordo com esse filósofo:

Quase não se levava em conta a questão geral do enunciado e dos tipos. Da antiguidade até hoje, estudaram-se os gêneros retóricos (demais, as épocas subsequentes pouco acrescentaram à teoria antiga); aí já se deu mais atenção à natureza verbal desses gêneros como enunciados, a tais momentos, por exemplo, como a relação com o ouvinte e sua influência sobre o enunciado, sobre a conclusibilidade verbal específica do enunciado, etc. Ainda assim, também aí a especificidade dos gêneros retóricos (jurídicos, políticos) encobria a sua natureza linguística geral. (BAKHTIN, 2016, p. 13)

Bakhtin viu, portanto, a necessidade de evoluir esses estudos para além da linguística de Saussure e de seus adeptos modernos do estruturalismo, a exemplo dos behavioristas. Sem minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros discursivos e a dificuldade daí advinda, de definir a natureza geral do enunciado,

Bakhtin deu especial importância para a distinção entre os gêneros discursivos primários e secundários (aqui tratados) e os fez operar com enunciados concretos escritos e orais, relacionados aos diversos campos da atividade humana e da comunicação.

Para tornar mais claro o conceito de gênero textual, Marcuschi expõe que:

Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2008, p.155)

Desse modo, é possível depreender da citação que os gêneros textuais são entidades empíricas e dinâmicas em situações comunicativas que se expressam em designações diversas, sejam nas formas textuais escritas ou orais, histórica e socialmente situadas. Não são entidades formais, mas comunicativas que segundo as palavras de Marcuschi:

Os gêneros textuais são dinâmicos, de complexidade variável e não sabemos ao certo se é possível contá-los todos, pois como são sócio-históricos e variáveis, não há como fazer uma lista fechada, o que dificulta ainda mais sua classificação. Por isso é muito difícil fazer uma classificação de gêneros. (MARCUSCHI, 2008, p. 159).

Nessa dinamicidade a que se prestam os gêneros, é possível tê-los como aspectos constitutivos do funcionamento da língua em situações comunicativas da vida diária. A noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino de língua portuguesa, conforme estão nos PCN:

Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como, a produção oral e escrita de textos pertencentes aos diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social. (BRASIL, 1998, p.23, 24)

A importância de se contemplar os gêneros textuais nas atividades de ensino dá ênfase e valor aos usos da linguagem determinados historicamente segundo as

demandas sociais de cada momento. O trabalho com leitura e escrita precisa atender às demandas sociais de forma crescente na atualidade. O desenvolvimento dessas capacidades no ensino de língua portuguesa demanda práticas que possibilitem ao aluno ampliar sua competência dando-lhe capacidade de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita.

Em Bakhtin (2016, p. 11), “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”. Nesses aspectos, os PCN corroboram com as ideias do autor quando tratam sobre as condições e finalidades específicas de cada campo, não apenas por seu conteúdo (temático), mas pelo seu estilo e construção composicional. A saber:

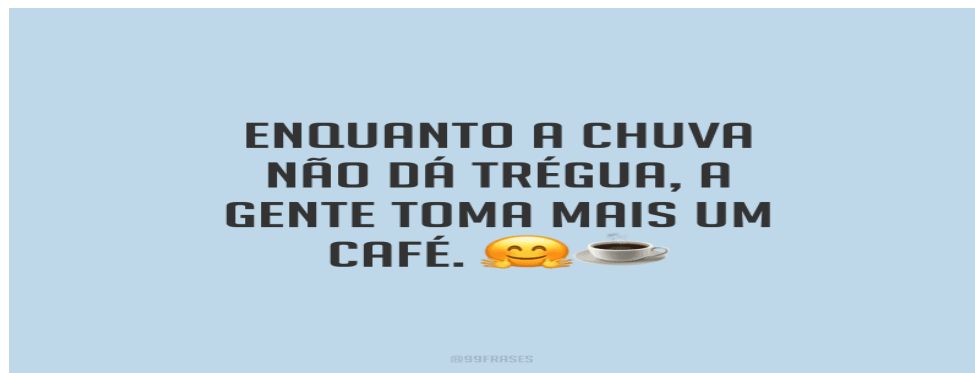
Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no conjunto do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo de comunicação. Evidentemente, cada campo particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2016, p. 11)

Conforme Bakhtin, os gêneros do discurso materializam a língua. Desse modo, os gêneros estão presentes em todos os atos de comunicação construídos no dia a dia dos sujeitos falantes, os quais possuem um infindável repertório de gêneros vinculados entre a língua e a vida. Desse modo, o conteúdo trata-se do assunto – relações estabelecidas nos contextos inseridos na enunciação. O estilo é o modo de dizer, a forma que falamos, as escolhas que fazemos – é o domínio discursivo, as relações ideológicas (de poder) sócio-históricas e culturais. Já a composição revela a forma de falar – ela consolida a fronteira e a estrutura do gênero e abre para a intergenericidade, quando um gênero assume a função de outro.

Assim, é essencial assumir essa postura no trabalho com gêneros textuais/discursivos na sala de aula, pois direciona para o ensino da língua viva, constituída socialmente, já que é possível reproduzir na escola situações concretas de uso da linguagem, o que torna a leitura e a escrita significativas e imprescindíveis para a vida fora da escola.

No enunciado que se segue apresenta-se uma ideia de conteúdo temático, estilo e composição.

Figura 01 - Enunciado



Fonte: Imagem de internet.

Nesse exemplo, o conteúdo aborda o assunto que faz referência às condições climáticas no contexto das constantes e fortes chuvas ocorridas em determinado tempo e lugar e para que o tempo transcorra de forma mais rápida, há a combinação com o café que, por ser quente, tira o frio deveras atraído pela chuva além de proporcionar um momento de descanso e atenção plena. Quanto ao *estilo*, há uma linguagem formal permeada pela situação de comunicação, um discurso que normalmente circula no espaço de um “Coffee break” enquanto a chuva não para, toma-se um café. A expressão interrogativa “vamos tomar um cafezinho” revela que um bom café requer uma boa companhia e que existe aqui a ideologia de que tudo o que se precisa é de “um cafezinho” para que o restante dê certo e que dias de chuva, merecem um cafezinho, algo que se perpetua na frase “quer um cafezinho?”. De acordo com a *composição*, esse texto traz a presença do verbal (o texto) e não verbal (imagens) algo que enaltece o conteúdo tematizado no enunciado, e que falas como essa, se fazem presentes nos lares familiares, nas reuniões, além de espaços abertos, públicos e privados, restaurantes, escolas, lojas etc.

Em se tratando de intergenericidade, Koch e Bentes (2007, p.64) abordam esse conceito, colocando que em diversas situações utiliza-se “gênero(s) pertencentes a outras molduras comunicativas, evidentemente, com o objetivo de produzir determinados efeitos de sentido”. Conforme as autoras, nos textos em que a intergenericidade está presente, cabe a pressuposição de um conhecimento prévio, por parte de seus leitores, dos gêneros que lhes são apresentados. Cabe a noção de

gênero e contexto, sem esse artifício não haverá produção de sentido nem comunicação.

Nos diversos campos da atividade humana o uso da linguagem se faz presente. E partindo desse uso, conseguimos interagir com o outro no meio social em que estamos inseridos. Conforme afirma Bakhtin:

Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. 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. (BAKHTIN, 2016, p. 11).

Desse modo, é no entorno de uma necessidade de comunicação social que há o uso multiforme da linguagem, o qual se efetiva no processo de interação sempre atrelado a formas socialmente estabelecidas que organizam a comunicação em diferentes campos de atuação discursiva. Nesse sentido, há uma riqueza infinita de gêneros do discurso pelas formas multifacetadas da atividade humana e daí surgem de forma crescente os gêneros do discurso. Bakhtin elucida que:

Quanto mais dominamos os gêneros, maior é a desenvoltura com que os empregamos e mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação – em suma, tanto mais plena é a forma com que realizamos o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2016, p. 41).

Nesses termos, os gêneros do discurso são indispensáveis à compreensão das formas que a língua se apresenta, mutáveis e flexíveis, posto que cada gênero do discurso, conforme o teórico, em cada campo da comunicação discursiva, tem a sua concepção típica de destinatário que o determina como tal. A ideia de gêneros, por nós produzidas, dá, pelo menos em uma primeira instância, legitimidade ao nosso discurso (MARCUSCHI, 2008).

E assim, os gêneros textuais e discursivos merecem ser contemplados no ensino de Língua Portuguesa com vistas às inúmeras possibilidades de se trabalhar na escola para a construção de abordagens que privilegiem um ensino produtivo e reflexivo de leitura e escrita gerando sentidos e aprendizagens.

Na ótica do ensino, os gêneros constituem um ponto de referência concreto para os alunos. Em relação à extrema variedade das práticas de linguagem,

os gêneros podem ser considerados entidades intermediárias, permitindo estabilizar os elementos formais e rituais das práticas. Assim, o trabalho sobre os gêneros dota os alunos de meios de análise das condições sociais efetivas de produção e de recepção dos textos. (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p.144)

Partindo desse pressuposto, é importante que a escola ofereça aos alunos, um contato amplo com os diferentes gêneros de textos orais e/ou escritos de modo a desenvolver no aluno as devidas condições de análise de produção e recepção dos textos e o torne capaz de fazer o uso da leitura e da escrita na sua interação com a sociedade.

O trabalho com os gêneros contribui também para a proposta de letramento dos alunos permitindo articular e aprender a comunicar com os meios linguísticos próprios às situações que tornam a comunicação possível, conforme cita Kleiman (2000, p.238), “um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos”.

Dessa forma, o letramento não se distingue das situações ocorridas na vida social, mas está relacionado a uma atividade coletiva por meio da linguagem, que tem objetivos e intenções a serem alcançados conforme essas interações que reúnem as práticas de linguagem dos sujeitos.

Dentro desse contexto, destaca Soares:

Concepção de letramento como sendo não as próprias práticas de leitura e escrita, e/ou os eventos relacionados com o uso e função dessas práticas, ou ainda o impacto ou as consequências da escrita sobre a sociedade, mas, para além de tudo isso, o estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação. (SOARES, 2002, p. 144).

Sob esse pensamento, o letramento contribui muito para o ensino da língua portuguesa. E, a escola deve oferecer aos alunos um ensino que proporcione o contato com gêneros textuais na perspectiva do letramento e do desenvolvimento pleno do aluno, criando condições para a aquisição de uma consciência crítica e reflexiva das contradições da sociedade.

Dentro dessa perspectiva do letramento, hoje proliferam gêneros novos dentro de novas tecnologias, particularmente na mídia eletrônica (digital) e assim surgem os estudos da comunicação virtual na perspectiva dos gêneros, considerando que a



natureza dos meios tecnológicos e a interação on-line tendem a acelerar a evolução dos gêneros textuais. Conforme Bakhtin (2016), o tema em si – gêneros textuais – não é novo, surgiu com a linguística de texto e a análise conversacional, sendo o enfoque dos gêneros da mídia virtual ainda mais recente.

Conforme a BNCC:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer uma produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. (BRASIL, 2018, p.68)

Conforme a BNCC, as práticas de linguagem atraem novos gêneros em novos formatos, que no componente língua portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos através desses textos multissemióticos e também multimidiáticos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

A diversidade de gêneros textuais possibilita a escola trabalhar com essas novas práticas de linguagens e produções. Diante disso, a BNCC apresenta que as práticas da cultura digital no currículo não contribuem somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem, por parte dos estudantes, possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens.

De acordo com Rojo (2012):

A presença das tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea cria novas possibilidades de expressão e comunicação. Cada vez mais, elas fazem parte do nosso cotidiano e, assim como a tecnologia da escrita, também devem ser adquiridas. Além disso, as tecnologias digitais estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades. (ROJO, 2012, p.37)

Nessas condições, hoje, tais procedimentos passam a exigir o desenvolvimento de diferentes habilidades, Rojo (2012) afirma que de acordo com as várias

modalidades utilizadas, cria-se uma nova área de estudos relacionada com os novos “letramentos – digital (uso das tecnologias digitais), visual (uso das imagens), sonoro (uso de sons, de áudio), informacional (busca crítica da informação) – ou os múltiplos letramentos, como tem sido tratado na literatura”.

Diante dessa realidade e com o desenvolvimento tecnológico, novos suportes e gêneros são adaptados e criados, no intuito de oferecer suporte a essas tecnologias. Assim, “gêneros digitais” é o nome dado a uma nova modalidade de gêneros textuais, que surgiu com a Internet, dentro do hipertexto, o que viabilizou a criação de novos espaços para a escrita, possibilitando um hibridismo entre a escrita e a leitura. Na Internet, nota-se um constante aumento desses novos gêneros digitais, tais como: blogs, e-mails, chats, fóruns, videoconferências, entre outros.

Os gêneros digitais conduzem os usuários – leitores e escritores – a realizar uma nova prática de leitura e de escrita, no âmbito da interação de cada indivíduo em torno da construção de seu contexto de informação. De acordo com Marcuschi (2005, p. 19), “todos os gêneros ligados na Internet são eventos textuais baseados na escrita. Na Internet, a escrita continua essencial, apesar da integração da imagem e do som”.

Sob essa ótica, o autor considera essa variedade de novos gêneros (os gêneros virtuais que emergiram com a expansão da internet) como emergentes, e que apresentam uma estreita relação com outros gêneros textuais já existentes (carta, e-mail, diário, notícia, artigo etc.). Contudo, esses novos gêneros foram configurados para um discurso eletrônico e, desse modo, apresentam características particulares e próprias da mediação presente na mídia virtual. Nesse sentido, a produção de novos gêneros textuais estará sempre voltada para o espaço da interação social, na perspectiva dos interlocutores dando finalidade a essa interação.

Nesse íterim, Rojo (2013) destaca os gêneros digitais como os gêneros que são produzidos e circulam no ambiente virtual. Os meios digitais trazem novos modos de leitura, pois há uma relação do texto escrito com imagens, vídeos, som etc. Nesse aspecto, a autora destaca os chats, páginas, twitters e posts como gêneros digitais, por exemplo. Com a presença das tecnologias e com essa amplitude de gêneros textuais/digitais, a escola precisa trabalhar com os alunos as novas formas de competências exigidas na contemporaneidade.

É sabido que nossos estudantes, seja da escola fundamental, seja da escola média, não precisam apenas de conhecimentos sobre tecnologias de informação e

comunicação, mas de conhecimentos que colaborem para a sua participação nas práticas sociais cotidianas.

Esta nova metodologia de ensino que a tecnologia vem trazendo pode facilitar muito o trabalho do professor, “mas ele não pode substituir a importância da informação e do ensino” (ANTUNES, 2010). Eles precisam de conhecimentos que também possam auxiliar em seu crescimento pessoal e profissional, auxiliando-o na realização de pesquisas e apropriação consciente e crítica dos textos lhes são disponibilizados no universo digital.

Nesse percurso, os gêneros digitais ganharam muito espaço dentro e fora do contexto escolar. É nessa hibridez de gêneros que o trabalho com o ensino da língua merece uma atualização constante para ser desenvolvido em sala de aula. É relevante que os alunos compreendam e aprofundem suas capacidades e competências com a mediação do professor que, por sua vez, deve aproveitar e potencializar os conhecimentos prévios dos estudantes ao lidar com os novos gêneros textuais na escola. No tópico seguinte, apresenta-se o gênero textual/discursivo a ser utilizado.

### 2.3 O GÊNERO CHARGE: ARTICULAÇÃO E REFLEXIVIDADE

A charge é um gênero constituído de um texto curto e de rápida leitura, sua linguagem varia em torno da sua intenção comunicativa, compõe-se, geralmente das duas linguagens - verbal e não verbal e tem como suporte de circulação, principalmente, portais de notícias, sites e blogs podendo aparecer também em revistas, sites e outros meios.

Conforme Romualdo (2000, p. 5), além da facilidade de leitura, “o texto chargístico diferencia-se dos demais gêneros opinativos por fazer sua crítica usando constantemente o humor”. Esse gênero além de provocar o humor, conduz o riso, de modo que atrai o leitor para uma crítica. Porém de forma descontraída, mais leve que outros gêneros dentro da mesma esfera ou suporte.

O gênero charge caracteriza-se a partir do histórico da caricatura, visto que ambas se encontram intrinsecamente ligadas e sempre que nos referimos a uma mencionamos a outra, quer por suas formas de representação de caráter revelador, desmistificador que além de criticar, denunciar, fazer refletir, quer pelo uso do humor para alcançar seus objetivos.

Machado (2000, p. 39) assevera que “por volta do século XIX, a caricatura conquistou seu espaço servindo-se da imprensa como forma de expansão, e representou-se, enquanto arte”, mantendo suas principais características como a ironia, a sátira, a crítica e o grotesco. Diante disso, na busca maior e melhor por aprimoramento na arte da caricatura, aqui no Brasil seus representantes passaram a se preocupar em produzir um trabalho de alta qualidade, até porque a caricatura era vista como uma forma de arte menor ainda que para uma minoria.

Com o amadurecimento profissional de alguns caricaturistas brasileiros, estes passaram a trabalhar com charges, as quais tinham um tom crítico frente aos momentos de crise pelos quais passava o país. Desse modo, a charge assumiu seu papel de destaque e assim como a caricatura, define-se como um desenho crítico e que reivindica alguma coisa diante da sociedade.

A charge, etimologicamente (do francês charger, carga, exagero) é um desenho pesado, crítico que tem características temporárias e momentâneas. É mais do que um veículo desencadeador do riso é um veículo de denúncia que propicia ao leitor, que não dispõe de muito tempo, um texto mais reduzido e de fácil compreensão.

Esse gênero teve sua ascensão no período da ditadura, a partir de 1964, no Brasil, quando não havia liberdade de expressão, então ela assumiu um importante papel de resistência, numa forma de crítica àquela situação. Foi nessa época também que surgiram grandes chargistas. Para Gurgel (2003, p.1):

[...] a ilustração no caso das charges, além de provocar o humor, em termos de constituído, pode ser tão rica e densa quanto os outros textos opinativos, crônicas e editoriais, por exemplo. Além de atrair a atenção do leitor, o texto com imagens transmite também o posicionamento crítico sobre os personagens e fatos políticos.

Do ponto de vista funcional, é possível destacar que a charge se constitui pela articulação entre diferentes linguagens como sendo uma das características mais marcantes do gênero, principalmente no que se refere aos componentes verbais e visuais que muito ilustram e dão ênfase ao texto.

Gurgel (2003, p.2) ainda caracteriza a charge afirmando que:

[...] o traço caracterizador da charge é a polifonia que permite perceber um jogo de vozes contrastantes provocador do riso, assumindo, assim o estatuto de texto humorístico. [...] ao fornecer as informações e o suporte contextual

para o seu entendimento, seja conduzido para uma direção convergente de sentidos, portanto parafrástica, seja numa direção divergente, parodística.

Sendo assim, para que haja entendimento da charge, é necessário que ela seja atualizada de modo que o sujeito leitor recupere as informações anteriores a ela e resgate o acontecimento (atual) produzido o mais próximo da intenção do chargista de forma que o faça identificar-se com o sujeito destinatário intencionado pelo chargista.

O material dos textos chargísticos ainda compõe uma fonte pouco explorada no contexto escolar, embora sejam relevantes para as análises. O gênero charge traz à tona a intertextualidade, um recurso produtivo em sala de aula, para subsidiar a competência argumentativa dos alunos a partir de relações lógico-discursivas que tem em sua natureza a capacidade de abordar temas polêmicos como a política, a religião, os conflitos sociais etc.

Reconhecendo o valor documental desse gênero textual, Oliveira (2001), afirma que a charge pode ser considerada uma “crônica icnográfica” e justifica que,

Assim como os cronistas partem de um fato do cotidiano para provocar no leitor uma reflexão sobre os acontecimentos que estão em voga, os chargistas não só tomam como ponto de partida os fatos como também, e necessariamente, se posicionam ideologicamente sobre os eventos sociais que emergem no dia-a-dia. (OLIVEIRA, 2001, p.266)

Dessa forma, a charge que apresenta visões de mundo, vem ganhando espaço e credibilidade no meio social, pois ela já surge para pontuar, caracterizar e esclarecer situações, em diversos contextos sociais, adotando o uso criativo da linguagem. A Charge apresenta um discurso crítico que visa levar o leitor a solidificar sua posição acerca de um determinado aspecto da realidade. Os efeitos de sentido produzidos pelo gênero são determinados pelo fato que a origina em suas circunstâncias históricas, política, ideológicas e sociais. Sendo assim, os possíveis sentidos da charge estão agregados aos sentidos veiculados nas notícias midiáticas de forma temporal.

Oliveira (2001, p. 265) afirma que “nem todo leitor decifra com facilidade as mensagens contidas nas charges, pois há que se ter conhecimento do fato que as originou”. Assim, neste gênero, o leitor constrói o sentido estabelecendo inferências a partir da relação entre a imagem que vê e a retomada do fato a que ela faz alusão. É

imprescindível que as circunstâncias e os acontecimentos apresentados pelo chargista sejam comuns ao leitor, caso contrário não haverá interação entre ambos. As denúncias e os fatos existentes no contexto da charge, devem partir de acontecimentos presentes na sociedade em que o leitor está inserido.

A construção da charge é também muitas vezes baseada na remissão a outros textos, verbais ou não. O que a torna singular é o modo perspicaz com que demonstra sua capacidade de congregar, num jogo de polifonia, o verso e o reverso do que tematiza. Essas características dão notoriedade e significados ao texto verbal contemplado na temática sugerida em tom de crítica social. Pilla e Quadros (2009) afirmam que a charge assume um importante papel na construção e legitimação de significados, pois carregam visões de mundo formadoras ou conformadoras de opinião pública.

Outrossim, o chargista, por meio do desenho e da língua utiliza o humor para buscar o que está por trás dos fatos e personagens retratados na charge. Ele afirma e nega ao mesmo tempo, obrigando o leitor a refletir sobre fatos e personagens da atualidade. É um gênero que constitui uma ferramenta de conscientização, pois ao mesmo tempo em que diverte, informa, denuncia e critica, constitui-se um recurso discursivo e ideológico.

A charge traz um tipo de discurso que se materializa na associação entre a imagem e a palavra, isto é, as formas de representação que as constituem, apesar de diferenciadas, trabalham saberes de discursos outros que podem ser resgatados efetivamente num processo peculiar que se revela no ato da sua interpretação. Conforme Pilla e Quadros (2009), o discurso da charge desvela o cotidiano da sociedade, valores, experiências, fraquezas, misérias e grandezas marcadamente humanas.

Nesse contexto, o ensino da Língua Portuguesa deve priorizar o estudo dos gêneros textuais sob a perspectiva sócio-discursiva, percebendo a linguagem como interação, vislumbrando os trabalhos direcionados para a leitura e a escrita. Assim, é possível impedir que o ensino esteja/seja voltado tão somente para a gramática tradicional ou apenas para uma concepção de linguagem como código. Portanto, o gênero charge, identifica-se como uma possibilidade de trabalhar a língua nesse processo.

Os gêneros podem ser considerados ferramentas, na medida em que um sujeito – o enunciador – age discursivamente numa situação definida – a ação – por uma série de parâmetros, com a ajuda de um instrumento semiótico – o gênero. A escolha do gênero se dá sempre em função dos parâmetros da situação que guiam a ação e estabelecem a relação meio - fim, que é a estrutura básica de toda atividade mediada. (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 143).

Assim sendo, o gênero charge atende a essas expectativas em torno das práticas sociais que colocam em atividade as múltiplas faces de que a língua dispõe e, revelam a necessidade de leituras reflexivas e críticas, com propósitos sóciodiscursivos, capazes de concretizar a oralidade e a escrita do aluno, partindo das vivências e situações cotidianas, construídas em qualquer contexto discursivo presente na charge.

A responsabilidade social da escola é criar e desenvolver práticas pedagógicas que trabalhem a língua discursivamente. Dessa forma, o ensino da língua atingirá o desenvolvimento e habilidades de práticas sociocomunicativas, podendo o aluno compreender e agir sobre as diversas situações no contexto social.

Essa pesquisa sendo realizada com o gênero charge evidencia a leitura do referido gênero na sala de aula. Uma leitura contemplada para fins de interpretação escrita, crítica e reflexiva dos aspectos implícitos nas suas abordagens crítico-humorísticas sem fazê-lo distanciado do seu contexto.

(...) a charge será concebida não apenas como modalidade da linguagem iconográfica, mas também como prática discursiva irônica e, conseqüentemente, ideológica. Os principais aspectos que compõem o universo de definição da charge, reconhece a sua historicidade e determina a sua condição de signo ideológico, portanto, uma discursividade de natureza irônica e humorística, por isso, reveladora de ideias e expressão ideológica de uma determinada posição que se encontra no exercício do poder e como discurso de reflexão de denúncia social (MELO, 2004 p. 94).

Nessa perspectiva, a charge ao ilustrar, por meio da sátira, os acontecimentos atuais que despertam o interesse público, dentre outros infinitos gêneros, contribuem para a construção dessa proposta do ensino discursivo e reflexivo da língua, no âmbito das situações sóciocomunicativas por revelar ideias em seus discursos de reflexão e de denúncia. Com isso, a charge faz emergir diversos outros discursos que circulam socialmente, gerando ações sóciodiscursivas na construção de sujeitos e de sentidos que acabam por contemplar a reflexão e a escrita textual do aluno. Olhar a charge na

perspectiva do discurso é perceber o seu movimento social, o gênero em sua eventicidade, e não apenas uma unidade linguística estática dentro da aula.

A formação desse leitor crítico demanda uma concepção sociointeracionista da linguagem, a qual considera a classificação de diferentes gêneros necessários para o ensino de línguas, abordando especificamente, a questão da leitura e da produção escrita (MARCUSCHI, 2003, p.36).

É sob essa perspectiva que optamos pelo gênero charge com vistas à formação de um aluno/leitor crítico-reflexivo dando-lhes clareza sob o que se pretende de fato realizar nesse processo. É evidente que a leitura crítica requer do aluno aprendizagem por conhecimento prévio e reflexão à luz do pensamento crítico. Diante da realidade do estudante que lê pouco, o trabalho deve se apresentar partindo da necessidade de despertá-lo para o hábito de leitura.

De acordo com Bakhtin (2006, p. 127), “o ponto de partida para o estudo da linguagem deve ser as formas de interação verbal em ligação com as condições concretas de produção”. Nessas condições, é imprescindível a concepção de letramento enquanto prática social, pois, é através da leitura que o indivíduo terá a possibilidade de construir novas relações com as informações presentes no espaço global de uma forma dinâmica, crítica e autônoma.

Aliado à abordagem do gênero, entendemos que a charge se adéqua a proposta de trabalho a ser aplicada na turma do 8º ano do Ensino Fundamental, visando promover e desenvolver a leitura reflexiva e crítica numa perspectiva discursiva que viabilize a leitura e a escrita do aluno, partindo das vivências e situações cotidianas construídas e apresentadas nos discursos chargísticos, em torno das reflexões sobre o contexto de aulas remotas.

### **2.3.1 A charge na sala de aula**

O trabalho com o gênero charge na sala de aula se configura como uma prática didática que possibilita considerar as especificidades das situações de comunicação desse gênero, discursos e finalidades. De possibilitar aos alunos o contato crítico e reflexivo sob os aspectos implícitos e explícitos nos discursos da charge.



A sala de aula é espaço para dar ao aluno o direito à palavra, para que haja a reflexão e o contato efetivo de opiniões diferentes, sem dar margem a conflitos, mas que ocorra o respeito mútuo entre os sujeitos envolvidos nos discursos. Sendo a charge um gênero que traz à tona fatos e problemas existentes na sociedade, em tom de humor e crítica, é, portanto, uma forma de abrir espaço para a palavra, usando a linguagem no agir social.

É imprescindível que, antes de mais nada, entendamos que os gêneros são estruturas que se formam a partir das nossas produções, sejam orais, sejam escritas que resultam em práticas comunicativas decorrentes de processos interacionais entre os sujeitos. Sob as lentes de Koch e Elias (2018), cabe, pois, à escola:

possibilitar ao aluno o domínio do gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, de modo a ser capaz de compreendê-lo, produzi-lo na escola ou fora dela; para desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes. Para realizar tais objetivos, torna-se necessária uma transformação, ao menos parcial, do gênero: simplificação, ênfase, em determinadas dimensões, etc; colocar os alunos, ao mesmo tempo, em situações de comunicação o mais próximo possível das verdadeiras, que tenham para eles um sentido, para que possam dominá-las como realmente são. (KOCH e ELIAS, 2018, p.74)

Práticas como estas facilitam, na escola, o trabalho com gêneros textuais, aproximam o aluno do gênero em foco e possibilita o desenvolvimento de diversas capacidades de linguagens permeadas por situações concretas de interação. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa enfatizam que o contato com diferentes textos, de diferentes gêneros, é essencial para que o aluno construa os diversos conceitos e procedimentos envolvidos na recepção e produção de cada um deles.

É nesse contexto que nasce a formação discursiva empregada nas charges que, numa formação ideológica dada, por exemplo, a partir de uma charge que remete a algum fato sobre aulas remotas em torno da pandemia, vai determinar o que pode ser refletido pelo estudante na relação texto, sujeito e formação discursiva. Sendo assim, os alunos, assumem a posição de sujeitos de seus discursos e passam a representar as formações ideológicas que lhes correspondem a partir do texto.

Assumindo a característica de gênero, a charge também tem um propósito, uma função social. Como diz Espíndola (2001) “atacar” algo (uma instituição, uma situação) ou alguém (pessoa ou pessoas). Geralmente as críticas, ou “ataques” são

de cunho político, um campo fértil para os chargistas, mas não se resume somente a essa esfera. Há outras como a religiosa, artística, escolar etc. A citada autora afirma que para se realizar uma leitura produtiva de uma charge, “o sujeito-leitor deve conhecer os personagens, os fatos, o contexto sócio-histórico e político, as circunstâncias e, quando possível, as intenções do produtor da charge” (ESPINDOLA, 2001).

Como qualquer outro gênero a ser trabalhado em sala de aula, a charge oferece o que Bakhtin (2016) apresenta sobre o emprego da língua em forma de gêneros, suas condições e finalidades específicas. Nas palavras de Fiorin (2006), o conteúdo temático é um domínio de sentido que se ocupa o gênero e não o assunto específico de um texto. A construção composicional diz respeito a como o texto está estruturado, organizado; e a última caracterização do gênero, o estilo, diz respeito à seleção de elementos linguísticos.

Tendo essa clareza acerca do gênero, ficará mais fácil para o aluno perceber como se estrutura a charge, como se realiza o verbal (o texto) em torno do não verbal (as imagens) e assim passa-se a identificar as situações de comunicação e de produção do discurso construído na charge. Portanto, é necessário abordar o gênero e todo o repertório de conhecimento que ele traz consigo.

Concordamos com Antunes (2010, p.49) ao afirmar que analisar textos é

procurar descobrir entre outros pontos, seu esquema de composição; sua orientação temática, seu propósito comunicativo, é procurar identificar suas partes constituintes; as funções pretendidas para cada uma delas, as relações que guardam entre si e com elementos da situação, os efeitos de sentido decorrentes de escolhas lexicais e de recursos sintáticos. É procurar descobrir o conjunto de suas regularidades, daquilo que costuma ocorrer na sua produção e circulação.

Sob esse pensamento, a autora elucida os três elementos que em Bakhtin (2016) estão indissolivelmente ligados no conjunto do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade do gênero, na tríade – o conteúdo temático, o estilo, a composição. Ademais, a autora defende a necessidade desses pontos essenciais a serem levados em conta nos estudos relativos ao gênero em torno dos seus elementos constituintes e processos de textualização.

Em se tratando do conteúdo temático, as charges abordam sobre temas polêmicos que em geral, atingem boa parte da sociedade. O chargista vai ao encontro dos acontecimentos atuais que de fato atinge o leitor, corroborando com as falas dos

personagens em tom de ironia e crítica. Nesse aspecto, o efeito de sentido provocado pelo conteúdo temático vai depender exclusivamente do conhecimento dos interlocutores, fazendo-os refletir.

Quanto ao estilo, os enunciados da charge enfatizam e refletem, em sua estruturação, questões não só individuais, como coletivas, num jogo de criatividade linguística pela constante exploração da linguagem polissêmica, presença de comparações e metáforas; o que torna a ironia um aspecto muito frequente no uso das palavras, ou seja, nos textos não verbais.

No que concerne a estrutura composicional, a charge que já carrega seu estilo verbal (desenho único) e não-verbal (o texto curto e escrito) e conteúdo temático revela-se como um gênero discursivo haja vista, a necessidade que o sujeito tem de ler e de compreender a referida estrutura que compõe o gênero, e a partir dessa composição é que se realiza, nas entrelinhas, a sátira e a ironia, relacionadas ao tema que lhe recobre.

É uma característica da charge transmitir uma visão crítica acerca do que está em discussão na sociedade, é um gênero marcado pela polêmica ao passo que aborda temas, fatos e situações reais, presentes no cotidiano. Por essas e outras características a charge está sempre em evidência em sala de aula e até mesmo os livros didáticos têm contemplado esse gênero, favorecendo assim, o ensino da língua portuguesa.

Algumas propostas de atividades didáticas crítico/reflexivas podem ser desenvolvidas partindo do gênero charge analisados a partir de uma perspectiva discursiva. Atividades que possibilitem aos sujeitos-alunos do ensino básico a se tornarem sujeitos-leitores/escritores críticos, construtores ativos da língua e sujeitos sociais.

Nessa perspectiva, se faz necessário enfatizar as articulações entre o sujeito e o contexto sócio-histórico e as práticas de linguagem, bem como as vivências e situações sociocomunicativas dos alunos (as), de modo a responder às necessidades de interação (orais ou escritas) desses sujeitos sócio historicamente constituídos pela linguagem (ORLANDI, 2001).

Acreditamos que o ensino-aprendizagem da leitura e escrita, de forma conjunta, na perspectiva discursiva e, concretizada através de gêneros textuais produtivos e atuais, sejam fundamentais para que os estudantes possam se situar no mundo,

compreendê-lo e transformá-lo. A charge expõe de forma discursiva a linguagem como prática social histórica e ideológica. Nesse sentido, o discurso chargístico e outros discursos, têm sua importância como elemento que permite a materialização da língua, definindo-se como o efeito de sentido entre locutores (ORLANDI, 1987).

Nesse intento, o discurso existente na charge permite ao leitor/aluno compreender o processo de produção dos sentidos, a sua relação com a ideologia colocada em jogo no processo sócio-histórico e ideológico em que as palavras são produzidas, em consonância com a ilustração, o texto não-verbal, portanto, o pensamento crítico do aluno é acionado a partir desse entrelaçamento.

Assim como diversos outros gêneros, a charge abre espaço para o desenvolvimento das habilidades em leitura e de produção textual, esses aspectos são desenvolvidos à medida em que o aluno entra em contato com suas condições e finalidades específicas em torno de sua função social à luz do seu conteúdo, do seu estilo e de sua composição. O trabalho com a leitura, nesse viés, abre um leque de descobertas que, muitas vezes ou quase sempre serão necessárias a mediação e a aplicação didática dessas estruturas pelo professor, para melhor compreensão.

Uma vez reconhecendo e tomando gosto por esse gênero, o aluno tende a sentir-se seguro para a prática de produção de texto escrito, partindo de atividades direcionadas pelo professor, em sala de aula. Sendo o texto um evento comunicativo, ele ganha existência dentro de um processo interacional. Escreve Koch (2018, p.13): “no texto escrito, o produtor tem maior tempo de planejamento, podendo fazer um rascunho, proceder a revisões, o texto falado emerge no próprio momento da interação: ele é o seu próprio rascunho”.

As autoras apresentam que numa interação discursiva, ou seja, face a face, os interlocutores estão juntamente empenhados na produção do texto, a interação é imediata. No texto escrito, o contexto de produção e contexto de recepção não coincidem, nem em tempo, nem em espaço, haja vista que o leitor e escritor não se encontram presentes. Desse modo, o aluno ao produzir um texto, partindo do que entendeu sobre uma charge, por exemplo, tem mais tempo para planejar, executar e revisar esse texto.

No caso do texto falado, por sua vez, emerge no momento da interação, assim como ocorre na sala de aula, os alunos enquanto interlocutores estão presentes e podem ter mais acesso às contingências da língua falada para maior interação que

servirá também para os ambientes em que alguns interlocutores dominam ou monopolizam totalmente as interações em alto grau de coprodução.

Fechando esse capítulo sobre a análise do discurso, gêneros textuais e ensino da Língua Portuguesa, partimos a seguir, para a metodologia da pesquisa.

### **3 PERCURSOS METODOLÓGICOS**

No presente capítulo será apresentado e analisado o percurso metodológico dessa pesquisa cujo foco principal é a sua proposta de intervenção. Apresenta-se aqui a pesquisa realizada, o lócus da pesquisa, o corpus, os sujeitos, os instrumentos e por fim, os procedimentos e a proposta didática da pesquisa.

#### **3.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA**

No universo escolar o professor, conhecedor da rotina pedagógica na sala de aula, tem maior capacidade de identificar as dificuldades de ensino-aprendizagens apresentadas por seus alunos. Ao se colocar na posição de pesquisador, esse profissional tende a reconhecer as dificuldades da teoria à prática. A pesquisa científica vai contribuir para a compreensão dos fenômenos que ocorrem no ambiente escolar, a partir da observação dos fatos de suas análises, buscando uma forma de intervenção que possa contribuir para melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Parte-se do contexto do ensino remoto emergencial e toma-se por base a observação da realidade de estudantes do ensino fundamental, que tiveram sua rotina escolar alterada do presencial ao remoto. Trata-se de uma turma que ingressou no Fundamental anos finais, em fevereiro de 2020 e teve suas aulas presenciais interrompidas no 6º ano e 7º ano, ingressando agora - ano letivo 2022- no 8º ano. A citada turma apresenta dificuldades na aprendizagem de língua portuguesa, que merecem ser pesquisadas sob o viés discursivo com destaque para as competências de leitura e escrita, bem como a apreensão de sentidos presentes no texto. Neste sentido, acredita-se que pesquisar e propor atividade sob o ponto de vista discursivo seja relevante para esta pesquisa

Diante disso, elaborou-se essa pesquisa qualitativa, que busca as causas que envolvem o fenômeno estudado, subsidiada pela pesquisa-ação, com o propósito de

desenvolver uma intervenção para ser aplicada a partir da situação-problema, observada no ambiente escolar, numa turma do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Serrinha-RN.

A presente pesquisa intitulada “Charges sobre o ensino remoto: uma leitura discursiva para o ensino fundamental” caracteriza-se como pesquisa-ação, de cunho qualitativo e se constitui a partir de uma sequência de atividades construídas com o gênero charge, sendo assim, nosso trabalho atribuirá aos dados obtidos e observados um caráter descritivo e rico em significados, considerando o contexto e a realidade em que se desenvolve a investigação.

Trata-se de uma pesquisa ação, “uma prática consistente de atuar em uma realidade concreta, mediante ações coerentes, para gerar uma nova realidade social” (CHIZZOTTI, 2006, p.78) pensada a partir da necessidade de se realizar uma proposta voltada para o ensino de língua portuguesa a partir do gênero textual no propósito de trabalhar a língua discursivamente, e desse modo, ampliar a capacidade de leitura/produção reflexiva dos alunos que apresentam dificuldades no âmbito do ensino da língua. Nesse sentido, para Barbier (2007, p.54):

A pesquisa-ação reconhece que o problema nasce, num contexto preciso, de um grupo em crise. O pesquisador não o provoca, mas constata-o, e seu papel consiste em ajudar a coletividade a determinar todos os detalhes mais cruciais ligados ao problema, por uma tomada de consciência dos atores do problema numa ação coletiva.

A citação de Barbier (2007) nos revela que um grupo que se encontra em lutas contra inúmeras dificuldades, apresentadas em seu cotidiano, merece ser acolhido pelo pesquisador. E um dos primeiros desafios desta pesquisa será o de contribuir com o grupo no sentido de compreender seus problemas, contextualizando-os, fazendo perguntas precisas, tidas como habituais tais como: o que, quem, onde, quando, como, por quê? Serão de grande relevância para dar início aos trabalhos.

De acordo com Gray (2012), tais questões evidenciam a busca por dados qualitativos, concretamente. A pesquisa qualitativa não se constrói apenas a partir de uma teoria, mas pode adotar várias posturas e métodos, entre os quais a observação, a entrevista e o questionário. Com o objetivo de partir de uma situação concreta, o que a torna contextual, a fim de apresentar de que forma e por qual razão as coisas acontecem.

A pesquisa pode ainda trazer as impressões das pessoas e da realidade que as cercam, além de gerar novas interpretações, como afirma Chizzotti (2006, p. 56) “o pesquisador está marcado pela realidade social”, sendo assim, a pesquisa possibilita a inserção das vozes daqueles que estão sendo estudados, podendo pôr em análise a voz do próprio pesquisador que se torna parte dessa realidade social em estudo.

E em vista da necessidade de identificar problemas de ensino-aprendizagem no ensino fundamental ainda se buscou contribuições da pesquisa bibliográfica e explicativa, da leitura e escuta.

A pesquisa bibliográfica conduz o professor na qualidade de pesquisador ao acesso a referenciais teóricos que são prioridades na pesquisa. De acordo como o pensamento de Prodanov e Freitas (2013, p. 54), a pesquisa bibliográfica coloca o pesquisador em contato direto com toda a produção escrita sobre a temática que está sendo estudada e afirmam que “na pesquisa bibliográfica, é importante que o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar”. Sendo assim, é essa o tipo de pesquisa que procurar explicar e interpretar os fatos e os fenômenos analisado.

Já a pesquisa explicativa tem em vista a necessidade de aprofundamento da realidade, preocupa-se em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. A pesquisa explicativa segundo Gil (2007, p. 43), pode ser a continuação de outra descritiva, posto que a identificação de fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficientemente descrito e detalhado. Desse modo, a pesquisa explicativa prioriza o aprofundamento da realidade com o propósito de identificar fatores que contribuem para a ocorrência de fenômenos.

### 3.2 O LÓCUS DA PESQUISA

O lócus de aplicação da pesquisa e da proposta de intervenção é uma escola da rede pública estadual de ensino de Serrinha, Rio Grande do Norte. Este município situa-se na mesorregião do agreste potiguar. Com base nos dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e de acordo com o último censo (2010), o município de Serrinha, possui uma população de 6.581 pessoas.

Conforme o instituto, apenas 7,8% de seus habitantes possuem ocupação, ou seja, empregos formais. O outro percentual da população vive de atividades

autônomas, outra parte das pessoas vivem de atividades informais rurais, da produção do caju e da produção da mandioca. Outros habitantes, realizam atividades informais.

O comércio no município de Serrinha oferece pouca empregabilidade por ser pequeno e por isso muitos dos moradores buscam a cidade de Santo Antônio à 8 min (4,5 km) via RN-120 para buscarem empregos no comércio, bem como outros vínculos empregatícios, formais e informais. Em geral trata-se de uma cidade pacata em que a maioria dos habitantes conhecem uns aos outros e criam vínculos em torno dos ambientes os quais frequentam.

A escola em que se aplica esta pesquisa, é a única instituição pertencente à rede estadual de ensino no município, nela, exerce o cargo efetivo de professora de Língua Portuguesa, desde o ano de 2016, tendo sido nomeada e admitida para o cargo na rede estadual, desde janeiro de 2013. Situada na zona urbana de Serrinha, Bairro – Centro. É uma escola que oferta à comunidade três modalidades de ensino, neste ano letivo de 2022.

No turno matutino: Ensino Médio e <sup>1</sup>Ensino Médio Potiguar em Tempo Integral. No turno vespertino: Ensino Fundamental – anos finais, Ensino Médio, Ensino Médio Potiguar em Tempo Integral. No noturno, é ofertado: Ensino Médio Potiguar e EJA (Educação de Jovens e Adultos) para o Ensino Médio. A escola desenvolve também atividades extracurriculares para os estudantes com incentivo à valorização e fruição das diversas manifestações artísticas e culturais, com práticas diversificadas da produção artística autoral dos estudantes, a exemplo de teatro, dança e banda marcial.

No ano letivo de 2020, a referida escola foi pioneira em ensino remoto na 3ª Diretoria Regional de Ensino do Rio Grande Norte com a paralisação das aulas presenciais, por motivo da pandemia por Covid-19. Tendo esta realidade se estendido até dezembro de 2021. Durante a pandemia a escola recebeu reforma do Governo do estado tendo, esta durado pouco menos de (01) um ano. Iniciou em 24 de agosto de 2020 e finalizou no dia 16 de julho de 2021.

No presente ano letivo de 2022, a escola conta com um público discente formado por 437 estudantes, 22 professores distribuídos entre as modalidades de ensino ofertadas, 03 coordenadoras de suporte pedagógico, 04 profissionais de

---

<sup>1</sup>Modalidade de ensino alicerçada em uma educação democrática, integral e inclusiva no Rio Grande do Norte.



secretaria 13 servidores de apoio (vigilância e portaria). A escola (lócus da pesquisa) nos foi apresentada com excelente infraestrutura pós-reforma: possui seis salas de aula, 03 laboratórios (informática, Matemática e Ciências), um almoxarifado; uma sala para atendimento à educação especial, assistida por duas professoras de Educação Especial; um auditório para reuniões e apresentações; uma sala de professores; dois banheiros reservados aos professores e funcionários (masculino e feminino); uma sala para a secretaria, uma sala de diretoria; uma sala de Coordenação; uma sala de professores; três banheiros, destinados aos alunos, destes, um com acessibilidade e serviço de emergência; um refeitório, uma cozinha composta por um banheiro (destinado às merendeiras); uma dispensa para material de limpeza, área de serviço, uma dispensa para alimentos, uma copa suja (de lavar louça) e uma copa fria (freezers). A escola dispõe de internet aberta à comunidade escolar, possui uma biblioteca e não possui ginásio poliesportivo.

Esta instituição recebe alunos da zona urbana e de parte das localidades rurais do município. A estes, é disponibilizado o transporte escolar através do PNATE (Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar). Diante disso, a maior parte dos discentes são oriundos da zona rural, o que se justifica pela grande área de extensão rural que compõe o município de Serrinha. Os estudantes têm considerável acesso à escola na idade certa e o trabalho de inclusão é contemplado dentro da escola, com ajuda de seis profissionais de Educação Especial.

A maior parte das famílias dos estudantes são assistidas pelo benefício do programa Bolsa Família, um complemento importante para a renda, e que contribui para amenizar a situação de pobreza em que muitas destas famílias se encontram. A seguir, trataremos do corpus da pesquisa e será detalhado quem são os sujeitos e instrumentos da pesquisa, além dos procedimentos utilizados para a mesma.

### 3.3 O CORPUS DA PESQUISA

O corpus desta pesquisa surgiu a partir da necessidade de trabalhar com um gênero textual que discutisse reflexivamente o contexto da pandemia e seus efeitos sobre a escola e comunidade escolar. O gênero textual foi a charge<sup>2</sup>, que apresenta

---

<sup>2</sup> As charges foram coletadas de sites jornalísticos via internet

um conteúdo temático variado, que gira em torno de assuntos em plena discussão social e política dentro da atualidade.

Trata-se de um gênero que se utiliza da ironia e de situações críticas que geralmente surgem na sociedade e dessa forma, merecem um raciocínio mais elaborado para que haja maior interpretação, compreensão e flexibilidade. Desse modo as charges selecionadas para análise estão de acordo com a faixa etária, nível de escolaridade, classe social dos estudantes e nesse caminho, com o propósito de explorar as potencialidades da charge<sup>3</sup> sobre a pandemia, sob os pontos de vista dos gêneros e discursivos.

Portanto, o corpus representativo deste estudo constituiu-se de 8 (oito) charges, cuja temática principal é o ensino remoto durante a pandemia, além das respostas ao questionário de sondagem, os textos e as charges produzidas pelos alunos. Temos como exemplo desse corpus a charge coletada, abaixo:

FIGURA 02: Charge ensino remoto



Fonte: Jornalistas Livres (2021).

---

<sup>3</sup> Para tanto, realizamos uma coleta de charges que contemplam a temática do ensino remoto em tempos de pandemia, recorrentes em sites e blogs de charginistas e realizamos a apresentação desse gênero para os estudantes, sua função social, conteúdo estilo e composição, práticas de leitura e reflexão em torno das charges.

### 3.4 OS SUJEITOS E INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Os sujeitos participantes da pesquisa são 16 alunos do 8º ano do ensino fundamental (turma única) alocados no turno vespertino da escola em intervenção e essa professora-pesquisadora. Os alunos da referida turma possuem idade entre 13 (treze) e 14 (catorze) anos e a maioria estuda na escola desde o início do Fundamental anos finais.

A escolha dessa turma de 8º (única) para a realização da pesquisa, foi motivada a partir da realidade observada em torno do ensino remoto durante a pandemia por Covid-19. Esses alunos ingressaram no ensino fundamental II, exatamente no ano letivo em que o país foi vitimado pelo Corona Vírus (início de 2020) havendo a necessidade de paralisação das aulas presenciais. Nesse contexto, os alunos matriculados no 6º ano realizaram atividades remotas. Hoje, enquanto alunos do 8º ano frequentam pela primeira vez a sala presencial, na qualidade de alunos egressos do ensino remoto e efetivamente estudante do ensino fundamental anos finais.

Além da observação participante, foram aplicados a esses alunos alguns questionários didáticos de ensino-aprendizagem, que funcionaram como exercício em sala de aula. Estes foram respondidos pelos alunos e analisados pela professora.

### 3.5 OS PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Tendo delimitado o corpus dessa pesquisa, partimos para a elaboração do projeto dentro da disciplina de Elaboração de Projetos. Atendemos ao cumprimento das disciplinas do Profletras no formato remoto, em função da realidade pandêmica, e iniciamos os encontros de orientação. Inicialmente submetemos o projeto dessa pesquisa ao CEP - Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos, da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, com devida aprovação conforme segue em anexo. Assim, durante a pesquisa, a identidade do sujeito participante será mantida em pleno sigilo de modo que, quando houver transcrição ou inserção dos sujeitos, registro fotográfico, textos escritos, enunciados ou falas em atividades orais, não será revelado dados do aluno participante, sendo permitida a utilização de imagem, conforme termos de autorização.

Esta é uma pesquisa-ação, fruto de nosso projeto que apresenta caráter interventivo, desenvolvida e inspirada a partir da sequência didática proposta por Dolz e Schneuwly (2004) com algumas adaptações ao nosso contexto de pesquisa. Com essa sequência, viabilizamos o gênero charge sobre o ensino remoto e sua função social, a aprendizagem de leitura reflexiva/discursiva e reflexões sobre o contexto de ensino a partir dos pressupostos teórico e metodológicos que embasam o ensino de leitura, escrita e análise do discurso. Contemplaremos, desse modo o que enuncia Bakhtin:

O estudo da natureza e do enunciado e da diversidade de formas de gênero dos enunciados nos diversos campos da atividade humana é de enorme importância para todo trabalho de investigação de um material linguístico concreto. (BAKHTIN, 2016, p.16).

De antemão, realizamos o levantamento teórico, passamos pelo seminário discente, momento de partilha e discussão das nossas pesquisas junto aos professores e orientadores. A etapa seguinte foi a qualificação deste material, e logo após, viabilizamos a realização da intervenção e o acompanhamento da pesquisa através da observação participante, na qual o investigador está inserido no cotidiano do grupo investigado, neste caso, a turma do 8º ano da escola pesquisada.

A aplicabilidade da sequência didática e o acompanhamento do processo de pesquisa nos conduziu à investigações e descobertas que envolveu o uso efetivo da língua portuguesa e das práticas que colocam em atividade as múltiplas faces de que a língua dispõe e, portanto, a necessidade de leituras reflexivas e críticas com propósitos sócio discursivos a fim de concretizar a oralidade, leitura e a escrita do aluno, partindo das vivências e situações cotidianas presentes nas charges geradas em torno do ensino remoto em função da Pandemia de Covid-19.

O procedimento de análise apresenta a observação das participações discentes nas atividades individuais e coletivas de leitura e de produção escrita, além das discussões em torno dos textos não verbais, existentes na charge, diálogos e contribuições com releituras postas em debates, uma vez que trazemos um gênero discursivo que abre diversas possibilidades de discussão por seu caráter polêmico e suas temáticas que remetem a fatos e situações em tom crítico relacionado ao cotidiano social e político, trata-se, enfim de um gênero que desperta a reflexão, principalmente se trabalhado na perspectiva discursiva.

Apresentamos aqui um conjunto de atividades ligadas entre si, planejadas para a intervenção no ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa no que diz respeito a prática de ensino discursivo e reflexivo da língua diante de uma proposta que se organiza de acordo com os objetivos dessa pesquisa envolvendo atividades de aprendizagem e o processo de evolução e desenvolvimento dos sujeitos da pesquisa.

### 3.6 A PROPOSTA DIDÁTICA: DESCRIÇÃO

Para procedermos a aplicabilidade da sequência de atividades, tivemos um diálogo com a turma sobre a proposta da pesquisa, os objetivos, a metodologia e os procedimentos, além de discussões referentes à leitura e reflexão sobre o gênero textual discursivo em estudo. Essa etapa discursiva durou duas horas-aula que corresponderam a uma hora e quarenta minutos de duração.

Após essa atividade, aplicamos as demais, distribuídas numa sequência durante 25 (vinte e cinco horas-aula) de modo que se deu a coleta de materiais para as análises dessa pesquisa. A aplicação dessa intervenção buscou a interação entre pesquisador e sujeitos participantes. E para que esta proposta de intervenção se efetivasse, foram aplicadas as seguintes atividades:

- ✓ Apresentação da situação (2 horas-aula)
- Apresentação e estudo sobre conteúdo, estilo e composição do gênero charge com abordagem no ensino remoto emergencial durante a pandemia do Covid-19 e sua função social
- ✓ Produção inicial: Questionário de sondagem (2 horas-aula)
- Atividade diagnóstica aplicada em 4 grupos formados por 4 estudantes com questões de sondagem a partir e com o uso de charges sobre o ensino remoto em tempos de pandemia.
- ✓ Atividade 1 (5 horas-aula)
- Leitura crítica de charges sobre o contexto de ensino remoto na pandemia – o conteúdo temático, o domínio discursivo e a estrutura textual, aprendizagem de leitura discursiva e reflexões sobre o contexto de ensino remoto.
- ✓ Atividade 2 (4 horas-aula)

- Produção escrita e individual de textos a partir das charges abordadas no módulo anterior à luz da leitura discursiva sobre o contexto de ensino.
- ✓ Atividade 3 (2 horas-aula)
- Produção individual de uma charge sobre o contexto das aulas remotas na pandemia contemplando a realidade vivida pelo próprio aluno.
- ✓ Produção Final (10 horas-aula)
- Produção de material: banner, slides e caderno didático da sequência das atividades desenvolvidas ao longo da pesquisa para apresentação/exposição no auditório da escola para toda comunidade escolar. Uso de Datashow e postagem no Instagram institucional da escola

## **4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

### **4.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

Neste capítulo, foram descritas e analisadas as etapas da proposta de intervenção feitas em uma sequência de atividades baseadas em parte, no modelo de sequência didática de Dolz e Schneuwly (2004). Esse modelo, embora possa parecer estanque, rígido, foi adaptado ao contexto dessa pesquisa para melhor contemplar as particularidades da proposta de intervenção, bem como as necessidades da escola onde foi implantada a intervenção pedagógica iniciando com a apresentação do gênero textual discursivo - a charge - seguida de uma produção inicial, três propostas de atividades e uma produção final.

### **4.2 APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO**

Para a apresentação do gênero selecionado, sentimos a necessidade de propiciar, aos alunos, situações de reconhecimento do gênero charge, seu conteúdo, estilo e composição enquanto objeto de ensino/aprendizagem/reflexão das charges, textos reais que circulam na sociedade, isto é, um gênero textual/discursivo (BAKHTIN, 2010) oportunizados por atividades desta pesquisa.

As figuras a seguir descrevem o momento da apresentação dessa situação aos estudantes, numa reflexão sobre os conhecimentos que os alunos eventualmente já possuíam e a relevância social da temática desenvolvida nas charges coletadas.

Figura 03 – Apresentação da situação



Fonte: Autor (2022).

Para a apresentação da situação foi necessário um diálogo para com os estudantes para expor os objetivos da pesquisa enfatizando a relevância do conteúdo, estilo e composição do gênero charge com abordagem no ensino remoto durante a pandemia do Covid-19 e sua função social. Os estudantes tomaram nota sobre a explicação do trabalho que os têm como público alvo.

Figura 04 – Apresentação da situação



Fonte: (2022).

Nesse momento apresentamos para a turma o gênero charge, seu conteúdo, estilo e composição expondo charges com abordagem no ensino remoto emergencial durante a pandemia do Covid-19 e revelando a sua função social. Os alunos

observaram atentamente a apresentação do gênero e compartilharam suas impressões e observações, das quais destacamos as seguintes: para os dezesseis estudantes o gênero traz um conteúdo que revela uma realidade sentida por eles na pandemia e em geral, reflete as evidências do ensino remoto emergencial por consequência da pandemia.

Eles também elencaram características da charge semelhantes as que já viram antes, a exemplo das tirinhas e cartuns tão presentes nos livros didáticos de Português, destacamos a seguinte fala de uma aluna: “É interessante que a charge é engraçada, mas sempre fala a verdade”. Para a aluna o falar a verdade está implícita no texto não verbal no emprego da crítica. Quando indagados pela questão da crítica, um aluno falou “mas é essa crítica que dá sentido a charge”.

Outro aluno disse que “as figuras completam o que o texto escrito diz”. Essas descobertas e indagações feitas pelos estudantes deram mais abertura para a exposição do estilo e da composição do gênero haja vista todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional estão indissoluvelmente ligados no enunciado (Bakhtin, 2016). Buscamos nesse primeiro momento, conduzir o aluno à reflexão das charges, fazer com que eles compreendessem as várias possibilidades de se realizar uma leitura discursiva. Apresentar a temática do ensino remoto durante a pandemia, a partir do gênero discursivo charge atendeu aos nossos objetivos e gerou expectativas nos alunos para a leitura de outras charges do mesmo conteúdo temático.

#### **4.2.1 Produção inicial**

A produção inicial deu-se com aplicação de atividade diagnóstica aos 4 grupos formados por 4 estudantes com questões de sondagem a partir e com o uso das charges coletadas sobre o ensino remoto em tempos de pandemia. Esta proposta de sondagem foi realizada em 2 horas-aula, com a participação de todos os alunos da turma em pesquisa e nesse momento, todos os grupos responderam a um questionário composto de 7 perguntas com o objetivo de verificar o entendimento e a opinião dos alunos sobre o gênero charge. Diante disso, sondamos também os conhecimentos prévios dos alunos quanto ao conteúdo temático das charges em análise.



Cada grupo recebeu a mesma sondagem, porém, com charges diferentes. A saber, os grupos foram assim nomeados: Grupo 1, Grupo 2, Grupo 3 e Grupo 4. Os quatro componentes de cada grupo receberam atividades de sondagem e responderam coletivamente ao questionário. Dessa forma, os estudantes optaram por responder as perguntas de forma consensual ao discutirem a abordagem da charge analisada.

Desse modo, cada grupo foi levado, inicialmente, a uma leitura discursiva das charges sob a orientação da professora pesquisadora, contudo, a apresentação desse gênero discursivo nessa produção inicial, motivou os alunos a uma leitura reflexiva e discursiva sobre o contexto de ensino remoto já estabelecidos nos textos (verbais e não-verbais) antes de serem conduzidos as etapas posteriores. As respostas dadas pelo grupo 1 foram construídas da mesma forma, coletiva e discursivamente. Foi momento de interação e troca de conhecimentos diante da leitura do questionário de compreensão da charge apresentada na figura 05.

Figura 05 – Charge do questionário do Grupo 1



Fonte: Imagem de internet.

A charge do grupo 1 revela uma professora mãe e dona de casa dando aula remota pelo computador recebendo inúmeras perguntas dos seus alunos ao mesmo tempo em que é solicitada pelos pais dos alunos, pelos seus filhos e até por sua mãe durante a aula remota.

O texto verbal denuncia a realidade vivenciada por professoras que também exercem a função de donas de casa e mães de família que ao longo da pandemia tiveram que dividir todas essas atividades com o trabalho docente no formato home

office. O aspecto não-verbal da charge mostra o semblante de cansaço da professora diante das inúmeras exigências e demandas recorrentes no ensino remoto emergencial.

Utilizando-se dessa charge, todo o grupo 1 respondeu ao questionário que traz como conteúdo a professora atendendo aos estudantes em aula por videochamadas dentro da realidade de ensino remoto emergencial na pandemia de Covid-19. Desse modo, as respostas obtidas pelo Grupo 1 se deram conforme o quadro seguinte:

**Quadro 1:** Questionário de compreensão – Grupo 1

<b>Perguntas</b>	<b>Respostas discursivas Grupo 1</b>
1. O que chama mais a sua atenção nessas charges: as imagens, as palavras ou as duas coisas? Por quê?	As imagens. Porque os alunos estão fazendo muitas perguntas para a professora sem que ela nem tenha espaço para falar.
2. A charge retrata alguma situação ou problema que você conhece, participa ou já participou? Fale um pouco sobre a situação.	Sim. Já passamos por essa situação quando estudávamos por chamada de vídeo durante a pandemia usando o celular.
3. Como a pessoa que produziu essa charge vê a situação ou problema? Faça um comentário.	A pessoa vê a situação como um problema real durante a pandemia. As aulas remotas trouxeram muitas dificuldades para o ensino.
4. Que problema ou problemas você vê no ensino da sua escola, a partir daquilo que você leu na charge apresentada? Comente.	No ensino da minha escola tem mais atividades impressas, o que dificulta a aprendizagem ao contrário da charge que o ensino acontece online. Na nossa escola nem sempre acontecia aula online.
5. Esse problema ou situação apresentado pela charge afeta mais o professor (a) ou o aluno (a)? Faça um breve comentário.	Ambas. Porque isso afeta os professores e os alunos, pois, isso dificulta o aprendizado dos alunos e o ensino da professora que não atende aos alunos de forma satisfatória.
6. Você concorda com o conteúdo da charge? Ela mostra a realidade? Ela exagera a realidade? O que você acha que faltou? O que resolveria tal situação ou problema?	Sim, concordo. Mostra a realidade de aulas remotas no formato online. Todo o barulho se ouve quando o microfone fica ativado. Faltou mostrar a fala da professora. O que resolveria esse problema seria melhorar a qualidade do ensino remoto na pandemia.

Fonte: Pesquisa da autora (2022).

As respostas do questionário de compreensão do grupo 1 revelaram muito sobre o conhecimento prévio dos estudantes ao passo que mostrou um pouco da sua leitura quanto aos aspectos verbal e não verbal da charge. Chamou a atenção do grupo o não verbal por evidenciar detalhes e aspectos físicos da presença da professora, principal sujeito presente na charge, ao retratar o cômico e o irônico mediante a linguagem.

Os estudantes do grupo 1 viram-se diante da situação retratada por denunciar um problema real que se deu com as aulas remotas e que o acesso a aula remota não era bem uma realidade vivenciada por eles, pois, o trabalho com atividades impressas era mais constante. Esse grupo observou que a charge denuncia um problema voltado não somente para os professores como também para os alunos em tempos de aula remota, portanto concordaram com o conteúdo da charge e com o fato de assim reduzir as dificuldades existentes nesse formato emergencial.

FIGURA 06 – Charge do questionário do Grupo 2



Fonte: Jornalistas Livres (2021)

A charge acima traz como conteúdo um cenário de ensino que ocorre à distância e que reflete o período de aulas remotas, uma mãe que pergunta ao seu filho sobre a aula e este lhe responde: “nem sinal”. O espaço em que se constrói a charge são perceptíveis a fragilidade e a dificuldade enfrentada por quem precisa ter aula remota com uso de celular, o sinal da internet não é de qualidade e o aluno fica à

margem de uma aula mal sucedida. A referida charge denuncia a realidade vivenciada por pais e estudantes de periferia, com recursos tecnológicos limitados para se ter acesso à educação/ensino durante o período de aulas remotas. Mediante a compreensão da charge acima, todo o grupo 2 respondeu ao questionário conforme o quadro 2:

**Quadro 2:** Questionário de compreensão – Grupo 2

<b>Perguntas</b>	<b>Respostas discursivas Grupo 2</b>
1.O que chama mais a sua atenção nessas charges: as imagens, as palavras ou as duas coisas? Por quê?	As duas coisas. Porque marca uma realidade da periferia, sem internet de qualidade.
2. A charge retrata alguma situação ou problema que você conhece, participa ou já participou? Fale um pouco sobre a situação.	Sim, retrata. Já participamos dessa realidade toda vez que faltava internet na hora da aula e quando chovia nem sinal de internet na nossa região.
3. Como a pessoa que produziu essa charge vê a situação ou problema? Faça um comentário.	Ele vê a situação de forma muito precária. As famílias mais pobres não têm acesso a uma boa educação à distância, por isso, sofrem sem um ensino de qualidade.
4. Que problema ou problemas você vê no ensino da sua escola, a partir daquilo que você leu na charge apresentada? Comente.	Há alguns problemas em relação ao que a charge mostra: dificuldades de acesso a internet, principalmente para quem é de zona rural. Dificuldades de aprendizagem nas aulas remotas e pouco interesse dos colegas e alunos.
5. Esse problema ou situação apresentado pela charge afeta mais o professor (a) ou o aluno (a)? Faça um breve comentário.	Afeta mais os alunos porque é o aluno que na maior parte pertence a famílias de classe média baixa ou pertence a uma situação de vulnerabilidade social. Não têm como pagar equipamentos, nem internet para terem um ensino remoto de qualidade.
6. Você concorda com o conteúdo da charge? Ela mostra a realidade? Ela exagera a realidade? O que você acha que faltou? O que resolveria tal situação ou problema?	Sim, concordo. Ela mostra a realidade sem muito exagero. Faltou mostrar a realidade dos estudantes da zona urbana que também não têm internet de qualidade e por isso realizam as atividades no formato impresso sem nunca ter acesso a explicação do professor.

Tanto o aspecto verbal como o não verbal chamaram a atenção por marcar uma realidade da periferia, sem internet de qualidade ambas retrataram o cômico e o irônico para denunciar a dificuldade de acesso ao sinal de internet para acessar a aula remota. Os estudantes afirmaram já conhecerem essa realidade retratada na charge e que já participaram dela todas as vezes que faltara internet em horário de aula online ou mesmo ao chover em sua região. Eles viram a situação representada na charge do questionário de forma muito precária visto que as famílias mais pobres não tiveram acesso a uma boa educação à distância, por isso, sofreram sem um ensino de qualidade.

E quanto ao ensino da sua escola o grupo 2 observou as dificuldades de acesso à internet e de aprendizagem sobretudo, para os que residem em áreas rurais além do pouco interesse dos colegas nos estudos. Entenderam que tal problemática afeta mais os alunos por pertencerem a famílias de classe média baixa e que vivem em situação de vulnerabilidade social. Os estudantes concordam que a referida charge mostrou a realidade sem muito exagero e que esta não mostrou a realidade dos estudantes da zona urbana que também não dispunha de boa internet e por isso realizavam as atividades no formato impresso sem nunca ter acesso a explicação do professor.

Figura 07 – Charge do questionário do Grupo 3

### **Ensino remoto pode continuar até o fim de 2021**



- Remota é a possibilidade de eu aprender alguma coisa assim..

Fonte: Folha de Londrina (2021)

A charge do questionário do grupo 3 traz como conteúdo um cenário de ensino remoto. O texto verbal mostra a possibilidade do ensino remoto se estender até o final de 2021 haja vista, a suspensão das aulas presenciais no país terem iniciado no começo de 2020 por conta da pandemia. Assim, a referida charge denuncia as questões de pouco aprendizado em razão das aulas remotas ao se estender por mais um ano, no caso 2021. Ao fazer a leitura da charge acima, todo o grupo 3 respondeu ao questionário em comum reflexão conforme mostra o quadro a seguir:

**Quadro 3:** Questionário de compreensão – Grupo 3

<b>Perguntas</b>	<b>Respostas discursivas Grupo 3</b>
1.O que chama mais a sua atenção nessas charges: as imagens, as palavras ou as duas coisas? Por quê?	As duas coisas porque ele é da zona rural, por isso dificulta a aprendizagem.
2.A charge retrata alguma situação ou problema que você conhece, participa ou já participou? Fale um pouco sobre a situação.	Porque é o que nós estamos vivenciando esse problema é a realidade com o ensino remoto e pouca aprendizagem.
3.Como a pessoa que produziu essa charge vê a situação ou problema? Faça um comentário.	Ele relata um problema na sociedade brasileira em função das aulas remotas pelo fato de não ter tecnologia adequada para a aprendizagem.
4.Que problema ou problemas você vê no ensino da sua escola, a partir daquilo que você leu na charge apresentada? Comente.	A maioria dos alunos da nossa escola realizaram as tarefas no formato impresso e o problema está no fato dos estudantes não terem acesso as aulas por vídeo conferência. Isso gera falta de aprendizagem porque o material chega para os alunos sem a ajuda dos professores.
5.Esse problema ou situação apresentado pela charge afeta mais o professor (a) ou o aluno (a)? Faça um breve comentário.	Acreditamos que afeta mais os alunos do que os professores por causa da falta e internet que não chega em todo lugar.
6.Você concorda com o conteúdo da charge? Ela mostra a realidade? Ela exagera a realidade? O que você acha que faltou? O que resolveria tal situação ou problema?	Sim. Mostra a realidade que nós vivenciamos com as aulas remotas na pandemia, sem ter acesso ao ensino de qualidade. O que resolveria esse problema seria a internet e o celular para todos.

Acima, o questionário do grupo 3 traz as respostas pertinentes ao que observaram acerca da leitura da charge que retrata mais uma vez a questão do ensino remoto. Chamou a atenção desse grupo de estudantes tanto as imagens quanto as palavras empregadas na charge ao visualizarem que o personagem é da zona rural.

Os estudantes afirmaram que a charge retratara uma situação conhecida sobre a realidade do ensino remoto e a pouca aprendizagem. Entenderam que o criador da charge visualizara o problema abordado como algo presente na sociedade brasileira em função das aulas remotas pelo fato de não haver tecnologia adequada para melhor acesso ao ensino e a aprendizagem.

Afirmaram ainda que o ensino se resume nas atividades impressas enviadas pelo professor e que essa problemática afeta mais alunos que professores, compreendendo que esse conteúdo temático mostrara uma realidade não exagerada do que eles passaram na pandemia e que a internet e o celular para todos resolveria esse problema.

Figura 08 – Charge do questionário do Grupo 4



Fonte: Jornalistas Livres (2021)

A charge apresentada no questionário do grupo 4 traz em seu conteúdo uma professora, em casa, desenvolvendo o trabalho docente com o ensino remoto. O texto verbal revela a falsa ideia de concordância pregada pela sociedade ao defender que “dar aula em casa não dá trabalho” quando na prática “dá muito mais trabalho”.

O conteúdo da charge evidencia o cenário composto por uma professora que também é mãe, solicitada por seu bebê que chora no momento em que dá aula remota

em casa. A composição verbal e não verbal da charge expõe os contratemplos típicos do ensino remoto emergencial no qual, professores precisaram dar aula a partir de seus espaços domésticos. O quadro a seguir expõe as respostas do questionário de compreensão do grupo 4:

**Quadro 4:** Questionário de compreensão – Grupo 4

<b>Perguntas</b>	<b>Respostas discursivas Grupo 4</b>
1.O que chama mais a sua atenção nessas charges: as imagens, as palavras ou as duas coisas? Por quê?	As imagens mostrando o bebê chorando, o cachorro latindo e a professora super estressada dando aula em casa.
2.A charge retrata alguma situação ou problema que você conhece, participa ou já participou? Fale um pouco sobre a situação.	Não, esta foi uma realidade de professores e de donas de casa.
3.Como a pessoa que produziu essa charge vê a situação ou problema? Faça um comentário.	Vê uma situação difícil para as professoras donas de casa.
4.Que problema ou problemas você vê no ensino da sua escola, a partir daquilo que você leu na charge apresentada? Comente.	O problema foi que parou as aulas presenciais e nem todos os alunos entravam nas aulas online.
5.Esse problema ou situação apresentado pela charge afeta mais o professor (a) ou o aluno (a)? Faça um breve comentário.	Ambas as partes, por tanto atrapalhar o professor na hora de explicar o que o aluno não consegue entender.
6.Você concorda com o conteúdo da charge? Ela mostra a realidade? Ela exagera a realidade? O que você acha que faltou? O que resolveria tal situação ou problema?	Concordo com a charge sim, ela mostra a realidade sem a volta das aulas presenciais.

Fonte: Pesquisa da autora (2022)

De acordo com as respostas formuladas pelo grupo 4 da sondagem, percebemos o que mais lhes chamou a atenção: as imagens que mostravam o bebê chorando, o cachorro latindo e a professora com aspecto de estresse dando aula em casa. O grupo diz que se trata de uma realidade não vivenciada por eles, mas por



professoras e donas de casa e que a pessoa que produziu essa charge enxerga essa situação como difícil para quem exerce a função de professora e dona de casa.

O grupo 4 viu que o problema no ensino de sua escola foi o fato de que parou as aulas presenciais e nem todos os alunos entravam nas aulas online. Para tanto, afirmaram que tal problema afetou ambas as partes, professores e alunos, contudo, concordaram que a o conteúdo temático da charge satiriza a realidade da sala de aula sem estar no formato presencial.

#### 4.2.2 Atividade 1 - Leitura crítica de charges

Nessa atividade os estudantes foram conduzidos a uma leitura reflexiva das charges coletadas para serem contempladas ao longo da sequência didática. Foi momento de investigarem os pontos estudados na apresentação da situação de modo que analisaram o conteúdo temático, o estilo e a composição de cada texto (verbal e não verbal) nas charges.

FIGURA 09 – Leitura de charges



Fonte: Autor (2022).

Em se tratando de texto/discurso, Dolz e Schneuwly (2004), acreditam que é por meio dos textos que o ensino da língua portuguesa deve ser feito, por isso, sugerem o trabalho da língua pautado nos diferentes gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos. Nesse contexto essa etapa contemplou a leitura crítica de charges sobre o contexto de ensino remoto na pandemia.

A atividade 1 permitiu ao aluno o entendimento de que a linguagem presente nas charges não é transparente e, portanto, a leitura é produzida e construída a partir de sua própria leitura crítica perante a constituição do texto, o que tornou este momento privilegiado para a sua condição como interlocutores na interação com o texto e sendo assim, abriu-se espaço e discursividade na leitura desse gênero textual/discursivo.

Essa tarefa possibilitou a leitura reflexiva e discursiva de charges em sala de aula. O aluno foi levado a desenvolver a linguagem que no texto chargístico agrega humor à informação e à crítica contida no aspecto textual e discursivo das charges que tematizaram as aulas remotas na pandemia.

Figura 10 – Leitura de charges



Fonte: Autor (2022).

A saber, o gênero charge sobre o ensino na pandemia merece uma leitura discursiva que viabilize um suporte para explicitar, nas charges, as condições de produção do discurso mostrando-se como uma via de acesso à aprendizagem de leitura reflexiva/discursiva sobre o contexto de ensino em tempos de pandemia.

#### 4.2.3 Atividade 2 – Produção textual a partir de charges

A segunda atividade dessa sequência conduziu o aluno à produção de textos expositivos a partir das charges coletada e lidas. Assim, conforme Geraldi (1997), para se produzir um texto, em qualquer gênero, é necessário que: (a) o autor tenha o que dizer; (b) tenha uma razão para dizer; (c) tenha interlocutores; (d) que o locutor se constitua como tal; e) se escolham estratégias para realizar os itens anteriores.

As charges que tematizam o ensino remoto atraem formas de se evidenciar a língua discursivamente, além de contribuir para um melhor desempenho na escrita do aluno, sujeito envolvido no processo de ensino-aprendizagem, capacita-o para o desenvolvimento de textos em que os aspectos formal e comunicativo estejam bem conjugados, sem ignorar os processos da comunicação oral do aluno ao se colocar discursivamente, sobre o que refletem e o que produzem nas diferentes manifestações refletidas e relacionadas pela linguagem.

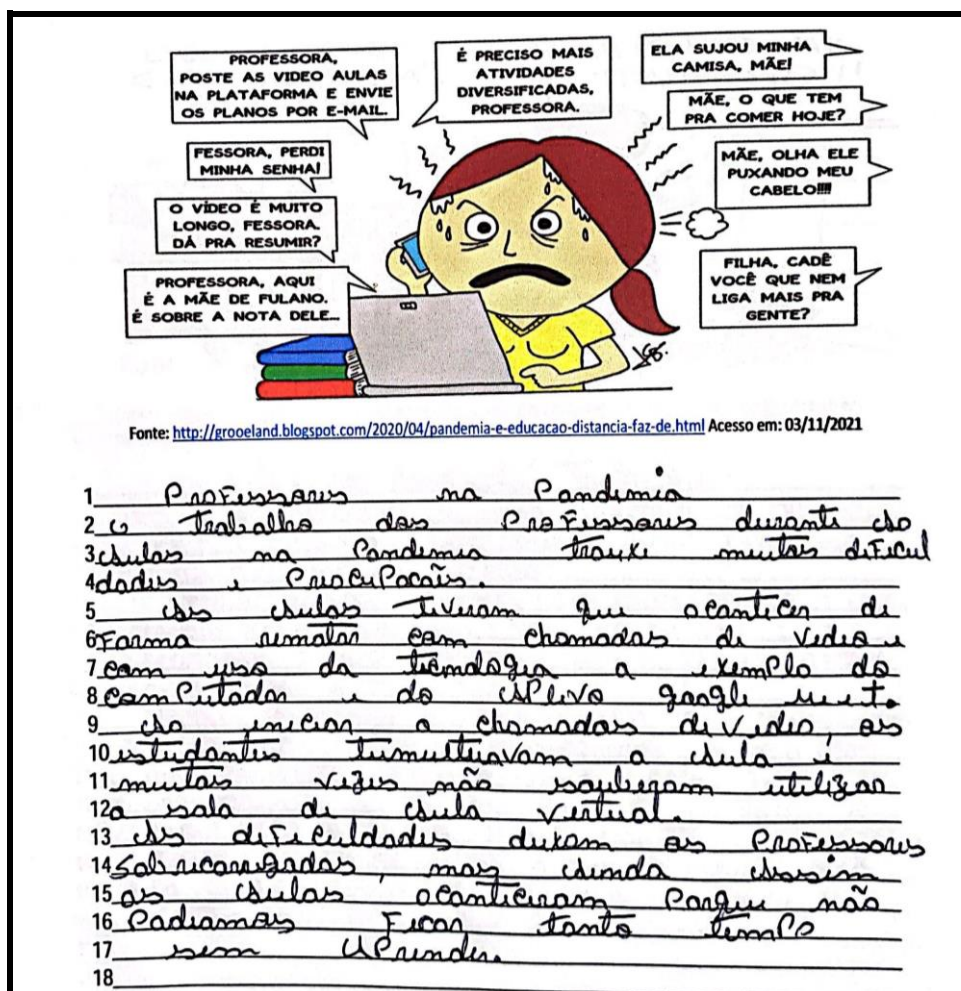
No constante funcionamento da linguagem, os sujeitos são constituídos e os sentidos são afetados, pois, “[...] as relações de linguagem são relações de sujeitos e de sentidos e seus efeitos são múltiplos e variados. Daí a definição de discurso: o discurso é efeito de sentidos entre locutores” (ORLANDI, 2007, p. 21). Portanto, o gênero charge pode ser lido como modo de acontecimento social via uso da linguagem que põe em relação sujeitos e sentidos resultantes de relações discursivas “[...] um dizer tem relação com outros dizeres realizados, imaginados ou possíveis” (ORLANDI, 2007, p. 39).

Nessa ótica, as estratégias utilizadas até o momento nas atividades aplicadas serviram como pressuposto básico para realização da atividade 2, partindo da apresentação do gênero, o questionário de sondagem, a leitura crítica das charges até o módulo de produção textual. Sendo assim, ao propor a produção nessa sequência, os estudantes do 8º ano produziram seus textos motivados pelo conteúdo temático existente na charge e seu jogo com o contexto social trazido à tona pela leitura do gênero.

Os estudantes foram orientados a produzirem textos expositivos com traços argumentativos observados no ato da leitura discursiva estabelecida na relação dialógica com a esfera de atividade na qual se situam e nas relações discursivas dos

elementos constitutivos: conteúdo temático, do estilo e da construção composicional da charge em exposição na atividade. A seguir, as produções de cada participante

Figura 11 – Produção de texto – Aluno A




Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

A charge dessa produção apresenta um conteúdo temático que remete ao uso de equipamentos tecnológicos para o trabalho com aulas remotas. Há uma professora diante de um computador conectado em videochamada, celular em uso, livros ao seu redor e muitas mensagens geradas em torno da aula e fora dela. Há um domínio discursivo situado pelas preocupações e demandas causadas durante as aulas remotas. A professora está sobrecarregada de informações, e sua cabeça está “fervendo” diante de tantas solicitações. Esta charge compõe-se dos elementos verbais (as falas dos alunos internas a aula e as falas externas a sua aula) além das

falas geradas nos áudios ao celular bem como dos elementos não verbais: computador, aparelho celular e livros.

Portanto, o aluno A defendeu o conteúdo central da charge: dificuldades enfrentadas pelos professores durante as aulas remotas na pandemia. Houve, por parte desse aluno, o entendimento de que as aulas tiveram que acontecer de forma remota e que as videochamadas nem sempre eram bem sucedidas, mas que ainda assim, as aulas aconteceram de modo que não ficaram sem aprender.

Figura 12 – Produção de texto – Aluno B



Fonte: <https://jornalistaslivres.org/os-erros-pedagogicos-que-estamos-cometendo-durante-a-pandemia/> Acesso em: 03/11/2021

1 dificuldades em aulas remotas  
 2 de aulas remotas mas muitos enfrentaram por conta  
 3 da pandemia do coronavírus e por esta razão as aulas  
 4 passaram a ser no formato remoto.  
 5 Para os alunos que moram em periferias ou que não tem  
 6 bom acesso à internet as aulas ficaram muito difíceis. Nem todo  
 7 estudante tem bom celular ou bom sinal de internet.  
 8 A melhor maneira de fazer as atividades era pelo WhatsApp  
 9 com as orientações do grupo da turma, mas quando o sinal  
 10 do Wi-Fi não chegava, era impossível ter a aula.  
 11 As dificuldades duraram quase dois anos mas as aulas  
 12 não podiam parar, isso era a única forma de aprender  
 13 na pandemia.  
 14  
 15


Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

O conteúdo dessa charge mostra um dos obstáculos do ensino a distância num lugar onde o estudante não possui acesso a uma internet de qualidade. Moradores de periferia com dificuldades de acesso ao ensino a distância.

O aluno B intitulou seu texto: “Dificuldades em aulas remotas” e afirmou que essas aulas aconteceram por conta da pandemia e para os alunos residentes na periferia e que o acesso no formato remoto ficou muito difícil. O aluno atentou em seu texto para o domínio discursivo com base na composição não verbal da charge ao escrever que a melhor maneira de fazer as atividades era pelo o WhatsApp e para isso seria necessário um bom sinal de internet e que nesse contexto essa era a única forma de aprender na pandemia.

Figura 13 – Produção de texto – Aluno C

**Ensino remoto pode continuar até o fim de 2021**



- Remota é a possibilidade de eu aprender alguma coisa assim..

Fonte: <https://www.folhadelondrina.com.br/charge/charge-07102020-3020471e.html> Acesso em: 03/11/2021


1 Porque não dá para estudar?  
 2 Na área de São Paulo iniciou a pandemia de COVID-19 e logo  
 3 no começo de ano letivo os alunos começaram a ter dificuldades  
 4 para estudar porque não tinham acesso a internet e nem os pais  
 5 tinham dinheiro para pagar a internet, pelo WhatsApp, por isso de estudar  
 6 impossível.  
 7 A maioria dos pais não tem dinheiro para pagar a internet e  
 8 tantos da cidade e muitos ainda não sabem o que é internet e nem  
 9 como usar o computador e os pais não sabem ensinar.  
 10 Os estudantes não sabem a internet e nem os pais não  
 11 tem dinheiro para pagar a internet e nem os pais não  
 12 tem dinheiro para pagar a internet.  
 13 A falta de infraestrutura e a falta de internet e nem os pais não  
 14 tem dinheiro para pagar a internet e nem os pais não  
 15 tem dinheiro para pagar a internet e nem os pais não  
 16 tem dinheiro para pagar a internet e nem os pais não

Fonte: Atividade coletada pela autora (2022).

A Charge da produção acima provoca a reflexão à respeito das aulas remotas que poderiam se estender até 2021 e a crítica e o humor é revelado no texto verbal: “- remota é a possibilidade de eu aprender alguma coisa assim...”

Na sua produção, o aluno C fez uma discussão do início da pandemia na qual as aulas presenciais foram interrompidas e assim aconteceram em outros formatos e isso gerou preocupações por parte dos estudantes residentes na zona rural, distantes da escola. Diante do conteúdo da charge, o aluno conseguiu ter o mesmo entendimento do assunto da charge, o mesmo produziu seu texto advindo do discurso já existente, uma característica da AD.

Figura 14 – Produção de texto – Aluno D



Fonte: <https://jornalistaslivres.org/os-erros-pedagogicos-que-estamos-cometendo-durante-a-pandemia/> Acesso em: 03/11/2021


- 1 o ensino remoto
- 2 O ensino remoto foi uma forma de acesso a escola du-
- 3 ante o período de distanciamento social em razão da pandemia.
- 4 Os professores passaram a dar aula em casa para os
- 5 alunos através de aplicativos de videochamada
- 6 foi um trabalho muito difícil para os professores e
- 7 além de casa, mãe de crianças.
- 8 Além de ter que dar aula remoto, tinha as tarefas
- 9 de casa para fazer e atenção para dar e cuidar dos
- 10 filhos pequenos. É claro que o ensino remoto também não
- 11 tem sido fácil para os professores.
- 12 Por isso em casa deu trabalho não só os proferses
- 13 como foi muito difícil também para o aluno que não estava
- 14 acostumado com o ensino remoto.
- 15

Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

Na produção do aluno D, há o entendimento de que o ensino remoto foi uma forma de acesso à escola em razão da pandemia, os professores passaram a dar aula em casa através de aplicativos de videochamada e este foi um trabalho dificultoso para os docentes, sobretudo para professoras mães e donas de casa. Ao que se lê, o aluno comunga e reflete da mesma ideia discursiva da charge que em seu conteúdo,

reflete um pouco sobre o cenário do ensino remoto emergencial, o fechamento das escolas e sobre a necessidade das aulas remotas. O aluno descreveu sobre a composição da charge em torno da crítica à professora de que “dar aula em casa dá trabalho” e “dá muito mais trabalho” e articula-se em torno do espaço: sua casa, mesa, cadeiras, computador, livros, quadro, pincel atômico, a criança, o cachorro etc. O aluno D concluiu seu texto reiterando que o ensino remoto (emergencial) não foi tarefa fácil nem para o professor, nem para o aluno.

Figura 15 – Produção de texto – Aluno E



Fonte: <https://www.google.com/search?q=charge+de+cazo+ensino+remoto&tbm> Acesso em 03/11/2021

1 Atividades remotas do ensino remoto  
 2 Com a pandemia de covid-19 as aulas  
 3 passaram a acontecer de forma remota no  
 4 ano letivo de 2020 e em quase todo ano  
 5 de 2021.  
 6 Diante dessa realidade com as aulas remo-  
 7 tas os pais dos alunos passaram a ter um professor  
 8 em casa. As atividades chegaram em casa  
 9 para que os estudantes tivessem a melhor maneira  
 10 possível.  
 11 Como a pandemia durou e ainda dura por  
 12 tanto tempo, muitos pais não aguentaram mais.  
 13 Fugiu o papel de professor e veio tomar a  
 14 dificuldade para os filhos que estudam e  
 15 precisam do acompanhamento.  
 16 A pandemia trouxe tempos de ensino remoto  
 17 e a falta de preparo dos pais levou a ter um  
 18 muitos desafios, ainda assim foi preciso adaptação  
 19 com o ensino remoto  
 20

Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

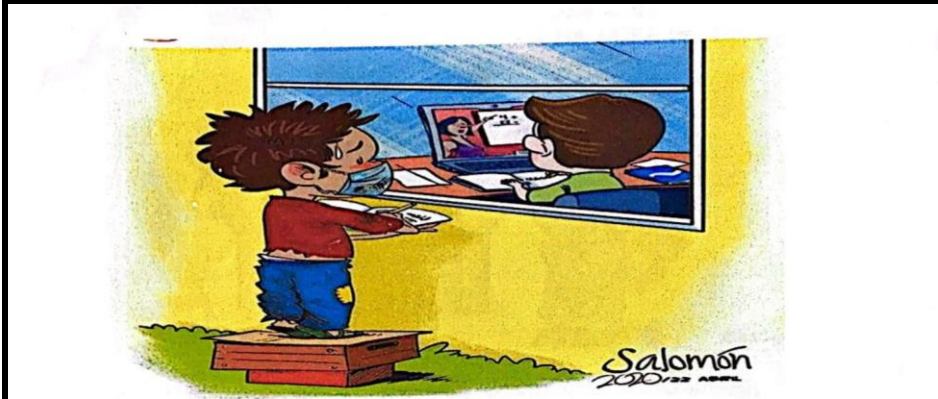
A atividade do aluno E traz uma charge que satiriza as aulas domiciliares para crianças. Há um pai que se esconde da filha no momento de fazer as atividades escolares em tempos de aulas remotas. Revela um pai cansado da rotina e do cansaço por ter que assumir o papel do professor em casa, visto que, não é tempo de



aula presencial em razão da pandemia. A composição verbal mostra a fala da filha que chama o pai na hora de ajudar com as atividades escolares e a não verbal: a ilustração do pai que se esconde atrás do sofá da sala, e da filha que o chama.

Diante da leitura dessa charge, o aluno E produziu um texto que discutiu o conteúdo da charge na íntegra: o fato de que na pandemia de covid-19 as aulas passaram a acontecer de forma remota e que os pais assumiram a posição de professor em sua casa e isso gerou dificuldades pela falta de preparo dos pais para acompanhar os filhos.

Figura 16 – Produção de texto – Aluno F



Fonte: <https://petletras.paginas.ufsc.br/2020/05/28/as-tecnologias-o-ensino-a-distancia-e-seus-desafios/> Acesso em: 03/11/2021

1 Aulas no formato remoto  
 2 Durante os anos de 2020 a parte do ano letivo de  
 3 2021 aulas no formato remoto foram dados mas  
 4 pelo fato de nem todos os alunos tinham acesso a  
 5 tecnologia.  
 6 Os estudantes mais pobres que não têm acesso a  
 7 Wi-Fi e também os que não possuem computador ou  
 8 celular com todo o internet não obtiveram aulas  
 9 mas é bom saber de vídeo por falta de condições para  
 10 isso de fato.  
 11 Alguns também que aprender de outras formas: com  
 12 auxílio de outros estudantes através de aplicativos de  
 13 mensagens e com atividades impressas preparadas  
 14 pelos professores.  
 15 Infelizmente os estudantes da 3ª fase média baixa  
 16 não tiveram o mesmo acesso nem a mesma apre-  
 17 ziação da vida. Pelo aluno da 3ª fase média alta.  
 18

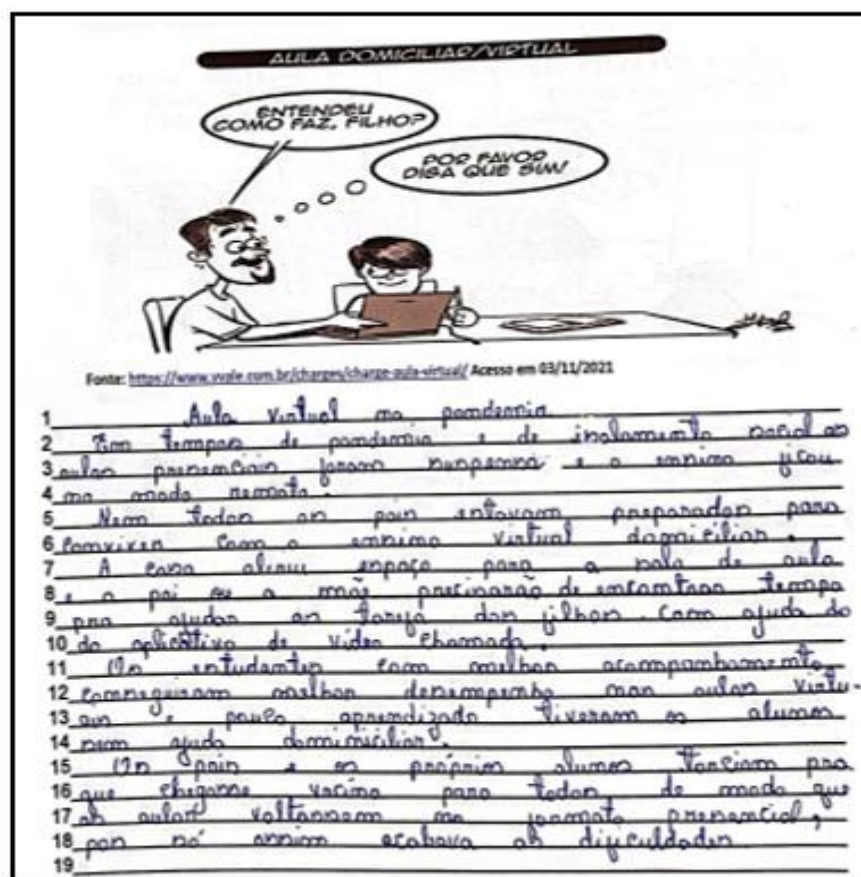
Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

A charge dessa atividade ilustra a dura realidade vivenciada por estudantes durante as aulas remotas na pandemia. De um lado um estudante com pleno acesso

as aulas remotas: sala de estudo, computador, videoaula e conforto. Do outro lado, um estudante que tenta explorar um pouco dos estudos e da aula do aluno que deveras aprende com os recursos que possui.

Nesse sentido, o aluno F escreveu sobre as aulas no ensino remoto de acordo com a charge e refletiu sobre os anos de 2020 e 2021 em que nem todos os alunos tiveram acesso à tecnologia nas suas aulas remotas. Sem condições de possuírem acessórios ou acesso à internet, o estudante de classe média baixa não teve o mesmo acesso ao ensino remoto que o estudante de classe média alta.

Figura 17 – Produção de texto – Aluno G




Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

O aluno G reflete em seu texto que em tempos de pandemia e de isolamento social, conforme composição da charge proposta na atividade, nem todos os pais estiveram preparados para conviver com o ensino virtual domiciliar e tiveram que encontrar tempo para ajudar nas tarefas dos filhos. E assim como os pais, os alunos torciam para que a vacina chegasse e o ensino presencial voltasse.

Portanto, o texto do aluno G contemplou o conteúdo central da charge sobre o momento em que as aulas tiveram que acontecer no formato virtual e que as crianças dos anos iniciais e finais do ensino fundamental também precisaram vivenciar o ensino remoto, o pai assumiu a responsabilidade do professor ao realizar a aula com o filho sendo na forma domiciliar e virtual

Figura 18 – Produção de texto – Aluno H



O QUE VOCÊ APRENDEU NA AULA REMOTA DE HOJE, FILHO?

APRENDI QUE CONTROL-C + CONTROL-V É IGUAL A ZERO NO TRABALHO!

Fonte: <https://oestadoma.com/noticias/2021/03/25/charge-do-dia/> Acesso em 03/11/2021


1 aprendizagem na aula remota  
 2 A realidade trazida pela pandemia na educação foi bem  
 3 complexa pois nem todo estudante conseguiu aprender com as  
 4 aulas remotas.  
 5 Até mesmo os estudantes donos de computador, celular de  
 6 celular e com internet potente tiveram grandes aprendizagens  
 7 porque a depender da aula dada, o aluno ficava acomodado a  
 8 pesquisas e produções prontas.  
 9 A falta de comprometimento do aluno prejudicam a ele me-  
 10 smo e o vício por pegar as coisas prontas deixou com baixas  
 11 capacidades.  
 12 outro fator marcante foi a falta de apoio dos pais de  
 13 família que muitas vezes não deram importância para o ensino  
 14 remoto dos filhos, nem esse apoio a aprendizagem não aconte-  
 15 cia e isso é complexo.  
 16  
 17  
 18

Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

O aluno H refletiu discursivamente o conteúdo da charge sobre a complexidade das aulas remotas para a aprendizagem do estudante que mesmo possuindo recursos de qualidade para acessar a aula remota, “ copia e cola o trabalho levando-o a tirar nota zero”. Um novo entendimento visto pelo aluno H no seu texto foi a falta de acompanhamento dos pais, algo que está implícito na composição não verbal da

charge, pergunta o que o filho aprendeu na aula remota, fazendo a leitura do jornal sem direcionar o olhar, uma contextualização voltada para as aulas remotas com o fato do pai não dispensar atenção ao filho em suas atividades escolares e por esta razão, utiliza-se do CONTROL + C e CONTROL + V para realizá-las.

Figura 19 – Produção de texto – Aluno I



Fonte: <https://jornalistalivres.org/os-erros-pedagogicos-que-estamos-cometendo-durante-a-pandemia/> Acesso em: 03/11/2021

1 Aulas pelo WhatsApp  
 2 As aulas remotas aconteciam em geral com auxílio do  
 3 aparelho celular através dos grupos de WhatsApp da turma.  
 4 Isso foi uma das formas que havia para aprendermos  
 5 o conteúdo das aulas no período de isolamento social na  
 6 pandemia da Covid-19.  
 7 Os grupos de WhatsApp ficaram lotados os alunos ti-  
 8 xavam dúvidas, professores explicavam e no final da  
 9 aula no WhatsApp a entrega era dada pelo privado.  
 10 Com a ajuda das video aulas e com a explicação  
 11 e orientação dos professores as aulas aconteciam dura-  
 12 nte o ano de 2020 e 2021.  
 13

Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

O aluno I intitulou seu texto “Aulas pelo o WhatsApp”. Um título que comungou com a estrutura não verbal da charge em que o aluno segura o celular tentando encontrar sinal de internet a fim de acessar a aula remota. O mesmo defendeu no seu texto que essa era uma das formas de estudar no período de isolamento social na pandemia da covid-19, reflexão esta que estivera dentro de seu próprio contexto

social. O aluno J pontuou a sua realidade ao escrever “os grupos de WhatsApp ficaram lotados, os alunos tiravam dúvidas, professores explicavam e no final da aula do vespertino a entrega era dada pelo provado”. Nesse contexto, a existência de uma boa conexão com a internet fazia-se necessária para haver o acesso a aula e o retorno dado pelo professor via WhatsApp.

Figura 20 – Produção de texto – Aluno J

Fonte: <http://grooeland.blogspot.com/2020/04/pandemia-e-educacao-distancia-faz-de.html> Acesso em: 03/11/2021.

1 As aulas na Pandemia  
 2 Em tempos de Pandemia a sala de aula (presen-  
 3 cial) precisou dar um jeito e um novo formato  
 4 de aula foi feito entre professor e alunos.  
 5 As dificuldades começaram a aparecer. Nem  
 6 todo mundo tem internet boa em casa,  
 7 nem todo aluno tem computador nem um  
 8 celular de boa qualidade.  
 9 Um grande desafio foi implementar as aulas  
 10 pelo Google Meet. A professora iniciou a aula  
 11 e nem todo mundo entrou na sala, muitos  
 12 não tinham acesso por todos os motivos.  
 13 e entregaram no horário, outros pediram para  
 14 fazer depois.  
 15 As aulas na Pandemia aconteceram, mas  
 16 não foram acessadas por todos os estudantes.  
 17 Mas, apesar disso quem conseguiu e tinha  
 18 esses recursos em casa.  
 19

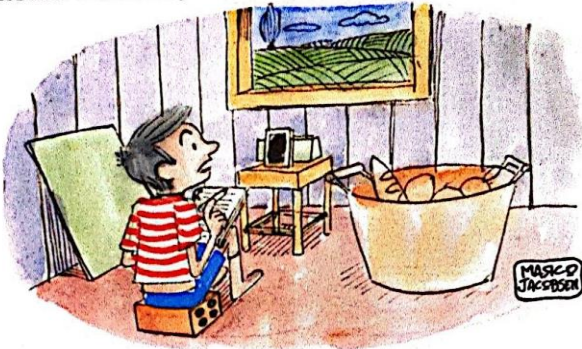
Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

Na produção do aluno J há uma reflexão em torno de seu texto a partir da escolha do título: As aulas na pandemia. O aluno J escreve sobre as circunstâncias de sua realidade partindo do conteúdo da charge e traz um novo entendimento de estilo contemplando as relações socio histórica, ideológicas e culturais que lhe

apercebem. Ao escrever na linha 9: “Um grande desafio foi acompanhar as aulas pelo Google Meet. A professora iniciava a aula e nem todo mundo entrava na sala virtual, os poucos que entravam faziam a tarefa e entregava no horário, outros pediam para fazer depois” o estudante descreve o principal desafio do ensino remoto emergencial em seu contexto, nem todos os alunos tinham acesso à aula por videoconferência.

Figura 21 – Produção de texto – Aluno K

**Ensino remoto pode continuar até o fim de 2021**



- Remota é a possibilidade de eu aprender alguma coisa assim..

Fonte: <https://www.folhadelondrina.com.br/charge/charge-07102020-3020471e.html> Acesso em: 03/11/2021

- 1 Aulas remotas x Tarefas impressas
- 2 Durante a pandemia de Covid-19 as escolas não
- 3 puderam continuar na forma presencial e o que
- 4 foi feito para aula acontecer?
- 5 A escola criou formas para encontrar os pais e
- 6 os alunos através de reuniões virtuais, chamadas de
- 7 video e uso de WhatsApp. Mas os estudantes que não
- 8 tinham essas tecnologias foi preciso receber tarefas
- 9 impressas.
- 10 As atividades impressas eram preparadas em blocos
- 11 por bimestre e os pais e os alunos pegavam na sequên-
- 12 cia da escola, assim também devolviam. No final e
- 13 nem sempre eram entendidas porque não tinha a
- 14 explicação do professor.

Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

O texto do aluno K contextualiza as aulas remotas durante a pandemia no formato não presencial trazendo o conteúdo da charge para sua realidade. O aluno K traz um novo entendimento, o de que a escola fez para manter sua relação com pais e estudantes sem o acesso as tecnologias de informação e comunicação, para ele, o

envio de atividades impressas foi a solução encontrada para as aulas acontecerem mesmo sem a presença do professor.

Ao intitular o seu texto “Aulas remotas x tarefas impressas”, o aluno K trouxe evidências ao conteúdo da charge e retratou a sua realidade em torno do ensino remoto emergencial com o aparato das tarefas impressas pela escola e enviadas ao aluno para se estabelecer o ensino dentro das possibilidades existentes.

Figura 22 – Produção de texto – Aluno L

Fonte: <https://jornalistaslivres.org/os-erros-pedagogicos-que-estamos-cometendo-durante-a-pandemia/> Acesso em: 03/11/2021

- 1 Aulas em casa dá trabalho?
- 2 As aulas remotas foi uma realidade de todas
- 3 durante a pandemia do corona vírus, por isso
- 4 todos precisaram se adaptar.
- 5 O mesmo método contei com cada aluno e cada
- 6 professor tem aula em casa e o ensino e a
- 7 aprendizagem sendo paralisada. Mas o professor tem
- 8 que reorganizar a sua vida.
- 9 Muitos professores desumaram suas empenhosas
- 10 vidas para continuar trabalhando em casa com
- 11 as aulas remotas e isso foi uma escolha bem
- 12 duvida porque foi preciso de conta de todo o
- 13 trabalho de casa e da escola remota.
- 14 Para quem achou que o ensino remoto não
- 15 dá trabalho para o professor empenhou-se
- 16 pois tem sido trabalho bem diferente.
- 17


Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

O aluno L fez uma discussão reflexiva partindo da charge e colocou o título com base no conteúdo que leu. O texto do aluno mantém o entendimento da charge ao defender que o professor teve que reorganizar a sua vida com as aulas remotas e a

rotina docente, em casa, não foi tarefa fácil porque precisou dá conta de tudo e o trabalho do professor foi duplicado.

O aluno L coloca-se em defesa do professor que deu continuidade ao ensino de forma remoto, em sua casa, dando conta de todo trabalho da casa e do ensino remoto e concluiu sua produção “para quem achou que o ensino remoto não daria trabalho para o professor enganou-se, pois tem sido trabalho em dobro”.

Figura 23 – Produção de texto – Aluno M



Fonte: <https://www.google.com/search?q=charge+de+cazo+ensino+remoto&tbn> Acesso em 03/11/2021

1 Pais e filhos no ensino remoto  
 2 O ensino remoto foi um desafio para os estu-  
 3 dantes e para os pais que nunca tiveram de estu-  
 4 dar em casa.  
 5 A escola preparou as aulas remotas para a e-  
 6 ducação não pensar de fugir e q ajudar dos  
 7 pais foi de grande importância pra ter aprendiza-  
 8 gem das crianças incentivadas pela escola.  
 9 As dificuldades ocasionaram a insegurança e o  
 10 medo pra parte dos pais que nem sempre valia  
 11 ensinar a praticar e preferia ajudar nas ativi-  
 12 dades remotas das filhas.  
 13 As dificuldades foram muitas, mas todas  
 14 os estudantes preferiram ter acesso as atividades  
 15 e assim de uma forma de aprender mais tempo  
 16 de aprendizado virtual.  
 17  
 18

Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

Mediante a leitura da charge, o aluno M fez uma reflexão escrita do conteúdo sem mudar seu entendimento sobre ela e defende que o ensino remoto foi um desafio para os pais e que fora necessário a ajuda deles para o ensino e a aprendizagem dos



seus filhos, pois o não domínio da matéria deixava os pais inseguros na hora de ensinar suas atividades remotas. O aluno M pontuou na linha 9 sobre as dificuldades que acarretaram a insegurança e o medo por parte dos pais. Conforme a linguagem não verbal, há um pai que se esconde da filha no momento de fazer as atividades escolares em tempos de ensino emergencial. O pai provavelmente já está cansado da rotina e do compromisso de assumir o papel de professor em casa, visto que não é tempo de aula presencial em razão da pandemia.

Figura 24 – Produção de texto – Aluno N

Fonte: <https://www.vvale.com.br/charges/charge-aula-virtual/> Acesso em 03/11/2021

1 Aula domiciliar virtual  
 2 Em tempos de pandemia, sem vacina e sem a  
 3 escola presencial os pais passaram a ser o orientador  
 4 das atividades remotas e isso foi algo bastante difi-  
 5 cil.  
 6 O único meio de dar continuidade os estudos foi  
 7 com as aulas virtuais e tantas atividades  
 8 iniciadas pelos professores para a ajuda  
 9 dos pais para serem feitas.  
 10 Muitas preocupações por não entender a matéria  
 11 e a insegurança стала fonte nos pais que não se  
 12 achavam preparados pra ensinar as atividades em casa.  
 13 O mais importante foi a contribuição dada pela  
 14 escola pelos professores e família ao colaborar  
 15 com o ensino na forma virtual e o acompan-  
 16 hamento das tarefas escolares.  
 17

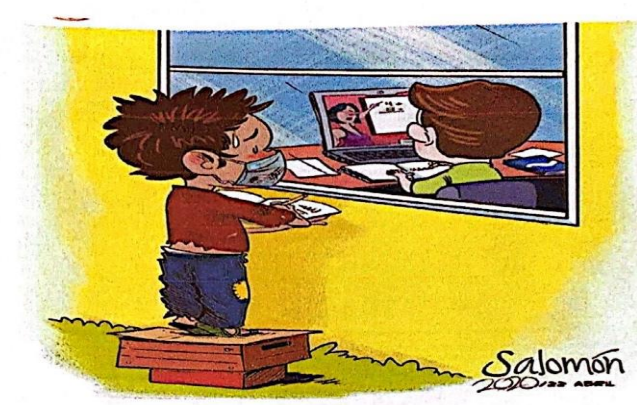
Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

O texto do aluno N expôs um pouco do conteúdo temático da charge lida e enfatizou que em tempos de pandemia os pais passaram a ser orientadores das atividades dos filhos e assim, o advento das aulas presenciais gerou muita

insegurança e preocupação nos pais quando o assunto era ajudar na realização de acompanhamento das tarefas dos filhos.

Na linha 10 o aluno evidencia as “Muitas preocupações por não entender a matéria e a insegurança batia forte nos pais que não se achavam preparados para ensinar as atividades em casa”. Nesse sentido, o aluno correlaciona a sua escrita com a fala do pai e o pensamento desse mesmo pai para com o filho no ato das orientações das atividades.

Figura 25 – Produção de texto – Aluno O



Fonte: <https://petletras.paginas.ufsc.br/2020/05/28/as-tecnologias-o-ensino-a-distancia-e-seus-desafios/> Acesso em: 03/11/2021

1 Acesso ao ensino Remoto  
 2 O ensino remoto veio durante a pandemia de corona  
 3 Virus e as escolas tiveram que cumprir o isolamento social  
 4 funcionando com aulas remotas.  
 5 Mas essas aulas remotas não tem sido favorável a todos  
 6 os alunos. As aulas dadas com uso da internet não foi possível  
 7 para aqueles estudantes sem moradia e sem aparelhos de  
 8 celular e internet.  
 9 Lamentável a pouca aprendizagem dos alunos que só estu-  
 10 dou com ajuda de materiais impressos, na folha de papel a  
 11 explicação não era clara e nem sempre entendia o assunto da  
 12 aula.  
 13 Os alunos da escola privada apresentaram mais qualidade  
 14 de aprendizagem do que os alunos da escola pública que  
 15 na maior parte não tem aparelhos tecnológicos adequados ao  
 16 ensino remoto por falta de condições financeiras.  
 17

Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

A produção do aluno O enfatizou criticamente as questões de acesso ao ensino remoto durante a pandemia da corona vírus quando as escolas tiveram que cumprir o isolamento social funcionando por meio das aulas remotas. O conteúdo da charge que

satiriza a situação de isolamento social longe da escola presencial, revela que apenas estudantes de classe média alta teve acesso a um ensino remoto mais adequado. O aluno O revela a discrepância entre as aulas remotas de um aluno pobre, sem moradia, sem acesso as tecnologias de informação e de comunicação com as aulas remotas de um aluno munido com toda assistência necessária, restando ao aluno pobre a única opção das tarefas impressas pela escola.

Figura 26 – Produção de texto – Aluno P

O QUE VOCÊ APRENDEU NA AULA REMOTA DE HOJE, FILHO?

APRENDI QUE CONTROL-C + CONTROL-V É IGUAL A ZERO NO TRABALHO!

Fonte: <https://oestadoma.com/noticias/2021/03/25/charge-do-dia/> Acesso em 03/11/2021

- 1 Aula remota e zero no trabalho?
- 2 A aprendizagem com as aulas remotas
- 3 durante a pandemia não foi tanto sucesso
- 4 para os alunos desmotivados.
- 5 A aula remota permitiu acesso a internet
- 6 o tempo todo, por isso as
- 7 alunos acreditavam que control-c + control-v
- 8 poderia resolver tudo. Para o professor atento,
- 9 copiar e colar levava o aluno a ter nota zero.
- 10 A aula remota foi uma forma de
- 11 dar continuidade aos estudos porém, nem
- 12 todo aluno deu valor a ela, coisa feita
- 13 de alienação do estudante trouxe baixa
- 14 desempenho e pouca aprendizagem
- 15 com mais de um ano tendo aulas remotas os estudantes e
- 16 os pais tiveram que aprender a conviver com o ensino a distância
- 17 e entender que nem sempre copiar e colar dos livros resultados.
- 18

Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

O aluno P fez uma reflexão crítica em torno das aulas remotas, entendeu que o acesso direto à internet, nesse contexto, fez o estudante acreditar que a função CONTROL + C e CONTROL + V soluciona todas as suas dificuldades no cumprimento de suas tarefas e trabalhos escolares. O aluno defendeu que a aula remota foi uma forma de dar continuidade aos estudos na pandemia, mas, que nem todos os alunos valorizaram esse formato, resultando em baixo desempenho e pouca aprendizagem.

Os textos produzidos pelos 16 alunos da turma participante, são resultados da leitura discursiva realizada no processo da sequência didática. Cada estudante se colocou na posição de sujeitos leitores ao se apropriarem dos sentidos já existentes nos textos chargísticos e recriaram sentidos discursivamente de acordo com novas condições de produção.

Os alunos protagonizaram o discurso como interlocutores representantes de sua estrutura social de estudantes inseridos no contexto de ensino/estudo remoto em tempos de pandemia. A interação do estudante com os recursos textuais da charge resultou numa dinâmica que estabeleceu os sentidos e os sujeitos resultantes da linguagem presentes na charge.

Dentro da sequência didática aplicada, o módulo 2 ampliou a capacidade de leitura/produção reflexiva dos alunos. Em Orlandi (2001) é no jogo do lugar social e dos sentidos estabelecidos que está representada a determinação histórico-social do discurso, para a Linguista não há sentido sem interpretação. Nessas circunstâncias, os textos produzidos pelos alunos asseveram os sentidos estabelecidos no contexto social histórico vivenciado por eles em torno do que leram e construíram a partir dos acontecimentos atuais enunciados pelas charges.

#### **4.2.4 ATIVIDADE 3 – Produção de charges**

Nesse módulo os estudantes foram motivados a produzirem as próprias charges. O trabalho com esse gênero textual e discursivo levou os estudantes, participantes da pesquisa, a ilustrarem de forma cômica e crítica suas realidades vivenciadas no âmbito das aulas remotas. Ao criar charges de sua autoria, o aluno encontrou caminhos para entender e representar os acontecimentos ocorridos em sua realidade em um contexto histórico marcado pelas aulas remotas na pandemia sem tirar a veracidade.

Tendo em vista o trabalho central da análise de discurso que compreende a língua fazendo sentido enquanto prática de linguagem, por sua vez, o trabalho simbólico concebido pela linguagem nas charges vai apresentar os processos e as condições de produção de linguagem estabelecidas pelos sujeitos na representatividade do cotidiano ao produzir o dizer no tempo e no espaço em que ocorrem.

Na importância dos estudos do discurso há que se levar em consideração os fatores extralinguísticos da linguagem que, por sua vez influenciam no processo de construção de sentidos e de significados. Pela linguagem(verbal e não-verbal) e através da língua e seus discursos se analisa como os sentidos são construídos e como as questões externas influenciam nas construções desses sentidos.

A seguir, as construções dos alunos mostram que suas charges não são apenas ilustrações que refletem opiniões próprias e típicas do ensino remoto, mas de enunciados que evidenciam o humor a partir da crítica às situações refletidas no momento em que a pandemia impede as aulas presenciais e afetam o ensino da língua portuguesa.

Figura 27 – Charge do Aluno A



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

A charge construída pelo aluno A revela o conteúdo temático das aulas remotas na pandemia de modo que a composição não verbal traz um pai sentado na poltrona da sala e um filho que lhe faz um questionamento. O texto verbal expõe a fala do filho e sua preocupação em torno de seu questionamento: “Como é que eu vou passar, pai? Se não tem o professor pra me ensinar?” A construção verbal feita pelo aluno A nessa charge manifestou a sua relação com o momento histórico em vivência. Está implícito que esse aluno (inclusive o autor da charge) não teve acesso a aulas com a presença do professor em qualquer que fosse o formato da aula que lhe fora ofertado na pandemia. O uso da máscara pelo filho, evidencia a existência da Covid-19 em seu contexto durante a pandemia.

Figura 28 – Charge do Aluno B



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

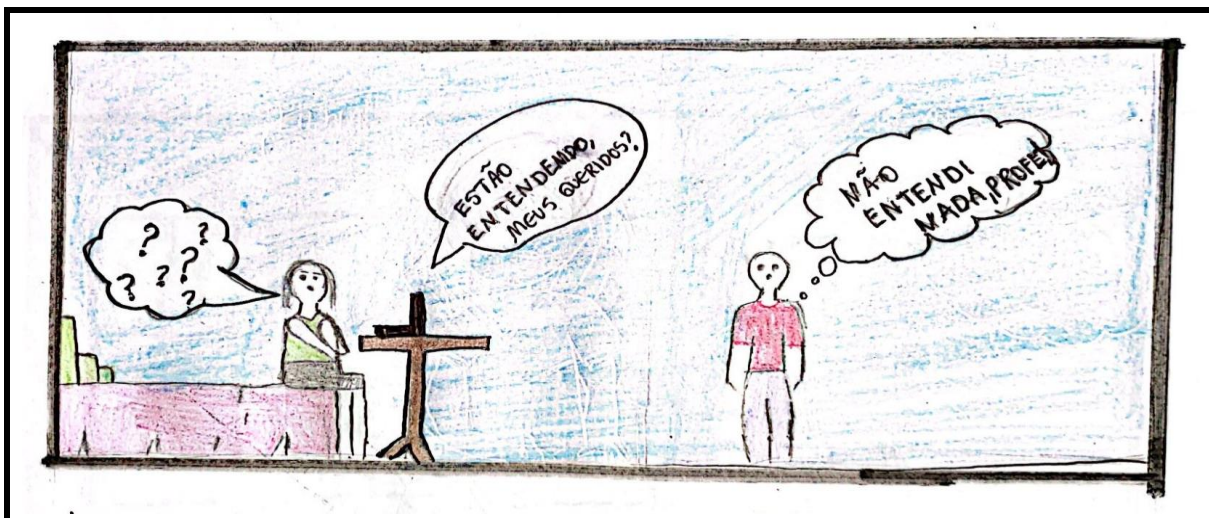
A figura 37 traz a charge criada pelo aluno B dessa pesquisa. Nessa produção há uma reflexão provocada a respeito das aulas remotas em que ainda em tempos de pandemia, uma estudante está a realizar suas atividades em casa e pede a ajuda da mãe para fazê-las. O humor da charge se dá a partir da resposta da mãe que está pronta e de saída para a academia. Há, portanto, a crítica em torno de uma mãe que prioriza a academia e deixa em segundo plano as atividades da filha em plena pandemia.

O aluno B comunga com os estudos discursivos atrelando o sentido dimensionado no tempo e no espaço das práticas sociais, assim, para a Análise do Discurso:

a. a língua tem sua ordem própria, mas só é relativamente autônoma; b. a história tem seu real afetado pelo simbólico (os fatos reclamam sentidos); c. o sujeito de linguagem é descentrado pois é afetado pelo real da língua e também pelo real da história, não tendo o controle sobre o modo como elas o afetam. Isso redundando em dizer que o sujeito discursivo funciona pelo inconsciente e pela ideologia. (ORLANDI, 2007, p. 19)

E nesse intento, a análise de discurso procura compreender a língua, o sujeito e a história fazendo sentido a partir do discurso entre sujeito e sociedade em sua realidade no mundo, pois trata-se de sentidos produzidos no discurso, de acordo com a realidade histórico-social dos sujeitos.

Figura 29 – Charge do Aluno C



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

A charge do aluno C apresenta dois sujeitos na educação em tempos de pandemia: de um lado a professora dando aula por videoconferência em home office e do outro lado, um aluno que inconscientemente nega está entendendo a matéria da aula. Nessa construção, o aluno C produz sua charge manifestando um dos propósitos da AD pois “nos coloca em estado de reflexão e, sem cairmos na ilusão de sermos conscientes de tudo, permite-nos ao menos sermos capazes de uma relação menos ingênua com a linguagem.” (ORLANDI, 2007, p. 9). A saber, nesse estado de reflexão da língua o estudante vai mostrar como o texto significa colocando assim, a linguagem em uso.

Figura 30 – Charge do Aluno D



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

Na charge acima, o aluno D denuncia um momento socio histórico no qual em tempos pandêmicos, há a necessidade de aulas remotas com auxílio da internet e expõe sua realidade nos dias chuvosos em que a internet deixa de conectar. No funcionamento da linguagem (da charge) o aluno D põe em evidência o que (Orlandi 2007) assevera, ele “põe em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história”. A produção de sentido é constituída a partir da identificação do sujeito que expressa sua realidade social por meio da composição da charge.

Figura 31 – Charge do Aluno E



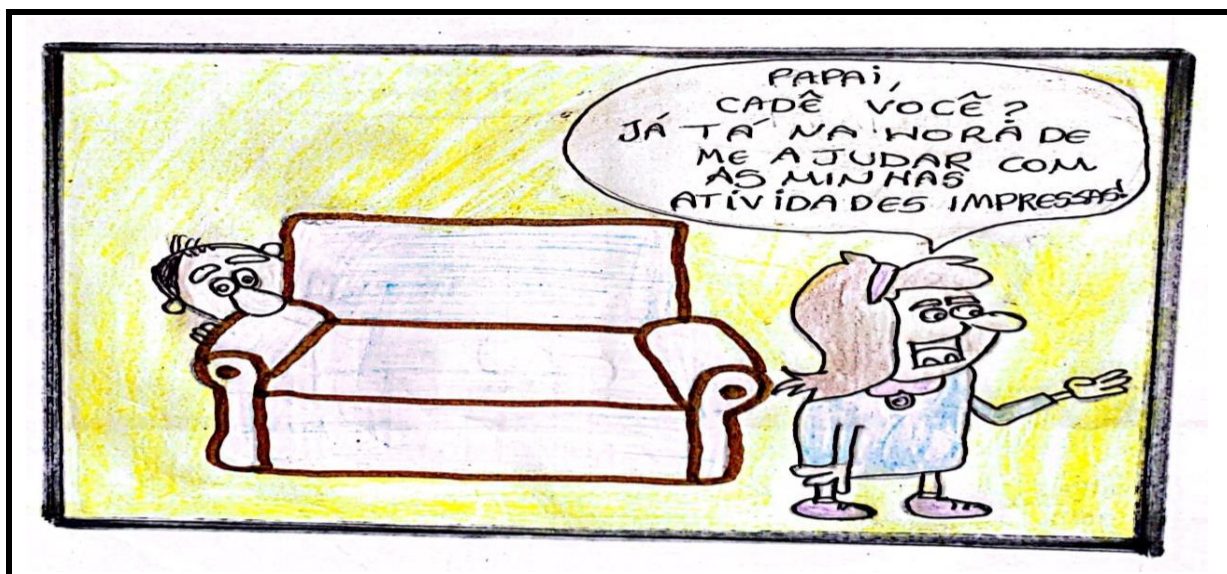
Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

O aluno E coloca em sua charge uma cena refletida pelas aulas remotas na qual a mãe preocupa-se com os estudos do filho, haja vista, essas aulas ocorrem num formato online. Na relação do sujeito com o sentido e ao fazer uso da linguagem, o aluno E mostra-se capaz de interpretar social, histórica e ideologicamente o mundo que lê da sua forma.

Dessa maneira, ao criar o texto verbal da charge, o aluno ativa sua formação social e sua interpretação passa a atribuir sentidos aos fatos e aos acontecimentos revelados na intencionalidade da crítica construída por meio do humor perante a temática de sua abordagem.



Figura 32 – Charge do Aluno F



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

Na charge do aluno F há uma crítica sobre um acontecimento de um determinado momento vivido em seu contexto social. A charge satiriza o papel do pai que se esconde para não ajudar nas tarefas do filho que, em tempos de aulas remotas, as atividades impressas passaram a ser uma das formas de conduzi-las. O aluno F atribui ao estilo verbal de sua charge o que Maingueneau (2015) postula, que o discurso constrói socialmente o sentido que é construído e reconstruído o tempo todo em torno das práticas sociais. Sendo o discurso assumido por um sujeito que é capaz de construir sentidos em relação a exterioridade determinados por um contexto, por quem produz, em determinada época.

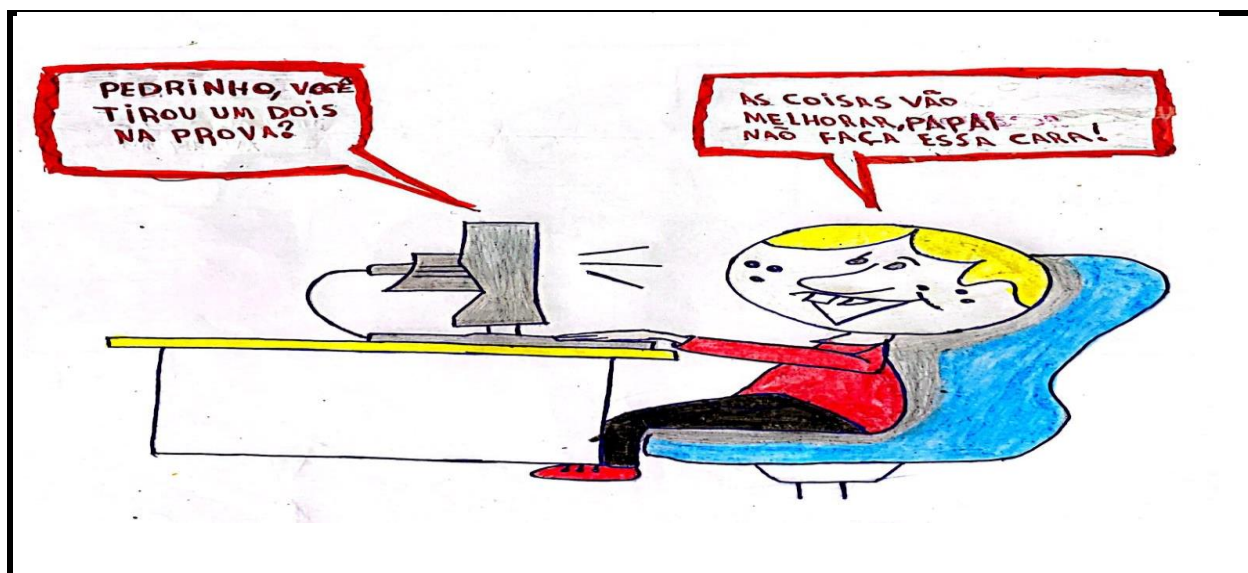
Figura 33 – Charge do Aluno G



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

O aluno G produz uma charge que provoca reflexões em torno do comportamento de um estudante sobre as aulas remotas e apresenta uma crítica ao fato de não conseguir focar nos estudos por conta do celular. O estilo de ilustração está relacionado com um determinado contexto social, histórico (aulas na pandemia) que conforme a noção de discurso em Fernandes (2007) refere-se a um sujeito inserido em uma conjuntura sócio-histórica-ideológica cuja voz é constituída de um conjunto de vozes sociais. Nesse sentido, as vozes sociais presentes na voz do chargista é a de que o celular tem tirado a concentração dos estudantes na hora de cumprir suas atividades e tem sido tarefa difícil focar nos estudos.

Figura 34 – Charge do Aluno H



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

A charge construída pelo aluno H está relacionada ao contexto social, histórico e político no qual o aluno estuda conectado ao universo virtual. A charge mostra as facilidades que foram proporcionadas pela internet no âmbito da educação conectada na qual, escola, alunos e pais têm acesso ao desempenho do estudante de forma rápida e prática. Dentro desse conteúdo temático está implícito que em tempos de aulas remotas na educação básica, o pai também consegue acessar as notas do filho pelas plataformas de ensino sem que haja a necessidade de ir até a escola presencial.

Figura 35 – Charge do Aluno I



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

O aluno I traz em sua produção o conteúdo temático que aborda as aulas remotas na pandemia num processo discursivo em que há um aluno/estudante e uma mãe/professora em atividades educacionais remotas. No momento em que cai a conexão do Wi-Fi na casa, mãe e filho ficam sem internet. Portanto, os discursos produzidos na composição verbal da charge “constitui uma ação social em um contexto situacional ideologicamente marcado” (FERNANDES, 2007) em função das aulas remotas.

Figura 36 – Charge do Aluno J



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

A charge do aluno J expõe de forma crítica a situação das aulas não presenciais em detrimento da pandemia do vírus Covid-19. O filho se angustia e questiona o pai sobre como vai aprender sem as aulas presenciais. Nesse estilo, o aluno J coloca em prática o que diz Fernandes (2007): o discurso envolve condições histórico-sociais de produção inerente à produção de sentidos. Nesse caso, os sentidos produzidos estão, portanto, presentes nos discursos entre pai e filho construídos na charge.

Figura 37 – Charge do Aluno K



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

A charge acima provoca reflexões a respeito de questões cotidianas do aluno K ao fazer uma conexão com a sua realidade em tempos de pandemia, assim, mostra o acontecimento do momento em que as atividades escolares chegavam na forma impressa. Nesse caso, carrega a figura da mãe que busca na escola as atividades da filha para serem realizadas em casa em tempos de aulas suspensas por conta da pandemia. Nessa charge como em outras, a linguagem não se dá como evidência, oferece como lugar de descoberta, lugar do discurso como afirma Orlandi (2007). Nesse aspecto, a partir da análise de discurso muitas outras leituras são possíveis se o leitor se colocar na posição de analista.

Figura 38 – Charge do Aluno L



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

A charge do aluno L ilustra o momento em que a escola viveu a suspensão das aulas presenciais em que o ensino remoto se deu pela utilização das tecnologias. Há um estudante home office tendo aula remota de português e a presença da mãe que o chama para almoçar. O humor dessa charge se dá pela linguagem do menino ao pedir que ela faça um delivery do almoço até seu espaço de estudo. Conforme Orlandi (2012), a partir dessa conjuntura sócio-histórica dada, a formação discursiva determina o que pode ser dito. Sendo assim, a estrutura verbal da charge recebe seu sentido da formação discursiva no momento em que são produzidas.

Figura 39 – Charge do Aluno M



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

A produção chargística do aluno M traz uma formação discursiva determinada pela exterioridade (contexto sócio-histórico) afetada pelas exigências do ensino remoto no qual se faz necessário o uso de aparelhos tecnológicos. A interação entre os sujeitos da charge produz discursos que geram efeitos de sentido atrelados ao estudo on line que exige reflexões em torno dos discursos que acarreta dúvida quanto ao uso do celular, ou seja, sobre o que provoca o uso excessivo do celular. Conforme a análise do discurso, essa estrutura tem existência no espaço discursivo.

Figura 40 – Charge do Aluno N



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

A charge do aluno N é motivada por um dado momento sócio-histórico que gera efeitos de sentidos entre os sujeitos em interlocução. A construção composicional denuncia um fato que ocorre no formato de aulas remotas, em que o aluno permite-se dispersar das suas atividades online e abre um jogo virtual no computador. Mais uma vez a presença da mãe que cobra descortina um pouco da exterioridade discursiva a que se propõe essa charge. Conforme Fernandes (2007), a noção de discurso considera as condições histórico-sociais de produção que envolvem o discurso. Nesse estilo, o aluno encontra-se num universo em que o jogo virtual faz parte de sua realidade e o desvincula das obrigações escolares remotas.

Figura 41 – Charge do Aluno O



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

Na charge acima, o aluno provoca reflexões sobre o contexto das aulas remotas. Há uma insatisfação da figura do aluno que diante do computador reclama do excesso de atividades. Do outro lado a figura da mãe que limpa a casa e pede para o menino dá uma pausa. Nesse aspecto, Cardoso (2014) afirma que tanto o sujeito como o sentido do discurso são constituídos no interior dessas formações discursivas. Há um retrato da vivência do aluno enquanto estudante em tempos de aulas remotas em que o formato de ensino virtual lhes conduzia a mais atividades do que o normal.

Figura 42 – Charge do Aluno P



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

O aluno P encerra as produções de charges dessa pesquisa ilustrando uma situação de denúncia ao próprio comportamento discente durante as aulas remotas em tempos de pandemia no tocante ao acúmulo de atividades por não cumprir os prazos de entrega. Em Cardoso (2014), a formação discursiva, nesse sentido, recai sobre organizações de sentido, não se limita aos enunciados linguísticos. É nesse aspecto que a análise do discurso defende a ideia de que os sentidos resultam de relações entre discursos e um dizer tem relação com outros dizeres.

Nessa busca por uma leitura discursiva, recorreremos à Análise do Discurso Francesa, posicionamento teórico metodológico que toma o discurso como seu objeto próprio e revela a língua em funcionamento, o que para Orlandi (2007) é assim, “condição de possibilidade do discurso, pois a fronteira entre a língua e o discurso é posta em causa sistematicamente em cada prática discursiva”.

Dessa maneira, os estudos discursivos visam pensar o sentido dimensionado no tempo e no espaço das práticas sociais. Nesse aspecto, a charge se configura enquanto um adequado gênero de leitura discursiva, um objeto propício à produção de sentidos por ser investido de significância ao relacionar sujeito e sentido para assim, produzir novas práticas de leitura.

Os estudos do discurso muito contribuem com o papel social em torno dos estudos da linguagem na tentativa de compreender a cultura da sociedade em si, os conhecimentos que estão sendo perpassados, além das relações de poder que vão estabelecendo sentidos e significados.

As dezesseis charges acima foram desenvolvidas dentro do módulo 3 da sequência didática. Esse foi um momento de muito entusiasmo por parte dos estudantes ao se apropriarem dos aspectos do gênero, seus elementos e caráter crítico/humorístico. Após a proposta de sondagem, após a leitura crítica e com a produção escrita os alunos destacaram-se em suas produções em torno do uso da criatividade e da abordagem do tema das aulas remotas na pandemia.

Nos desenhos dos estudantes percebemos no estilo de caricatura o efeito de humor, ironia e crítica, típicas do gênero. A produção de cada charge trouxe um pouco dos aspectos que lhes integram conforme Bakhtin (2016), o conteúdo temático (assunto), plano composicional (estrutura formal) e estilo (leva em conta a forma individual de escrever; vocabulário, composição frasal e gramatical. Nesse sentido, considerar que a construção da charge pelos estudantes, afirma a habilidade no uso



desse gênero e que está diretamente relacionada ao domínio que passaram a ter em relação a ele e isso gerou facilidade de produzi-los de forma adequada conforme as situações comunicativas inseridas em torno da temática em abordagem.

Mediante as circunstâncias da enunciação surgidas no contexto sócio-histórico e ideológico da(s) charge(s) se dão as condições de produção que identificam e fundamentam os sujeitos e a situação em contexto amplo. Dessa articulação entre as condições de produção com as condições de formação discursiva aciona-se o domínio de memória da sequência discursiva. Orlandi (2007) diz que a memória, por sua vez, tem suas características, quando pensada em relação ao discurso e a chama de memória discursiva – o saber discursivo de todo o dizer, ou seja, o já dito.

Assim, compreendemos que as condições de produção são carregadas de sentidos já ditos por alguém, em algum momento ou lugar sustentando cada tomada da palavra que traz efeitos que atingem os sujeitos, posto que, é nas palavras dos sujeitos que estão presentes outros dizeres, não são propriedades próprias pelo fato de não haver um controle na forma pela qual os sentidos são constituídos do ponto de vista discursivo.

Logo, ao optar pelo uso de um gênero textual como charges em qualquer contexto, não somente sobre o ensino remoto acreditamos na possibilidade de uma aprendizagem de leitura reflexiva/discursiva e reflexões sobre o contexto de ensino atual. No próximo capítulo apresenta-se o percurso metodológico da pesquisa.

#### **4.2.5 Produção final: Produção de material e exposição dos trabalhos**

A produção final traz a confecção de material para apresentação em banner, montagem de slides sobre a sequência das atividades desenvolvidas ao longo da pesquisa, produção de caderno didático contemplando a sequência de atividades pedagógicas para apresentação no auditório da escola a toda comunidade escolar. Uso de Datashow e postagem no Instagram institucional da escola.

A figura a seguir mostra o momento dessa apresentação no auditório da escola, lócus da pesquisa.

Figura 43: Produção final – exposição dos trabalhos



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

Figura 44: Produção final – exposição dos trabalhos



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

Figura 45: Exposição dos trabalhos



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

As demais turmas da escola foram convidadas a prestigiar a exposição da sequência didática e puderam interagir com a turma do 8º ano junto a pesquisadora. Foi um momento de discussão e troca de conhecimento. Durante a exposição, muitos dos alunos convidados deram contribuições sobre o período de aulas remotas e se viram diante da realidade exposta pelas charges selecionadas e analisadas.

No módulo de construção das charges, a plateia discente considerou criativa e impactante as criações das charges dos estudantes da turma participante ao revelarem suas próprias experiências vivenciadas com as aulas remotas na pandemia.

Figura 46: Exposição dos trabalhos – relato da pesquisadora



Fonte: Atividade coletada pela autora (2022)

Figura 47: Instagram – página institucional



Fonte: Rede social institucional (2022)

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os pressupostos aqui discutidos, levam-nos a refletir a necessidade de se trabalhar a língua discursiva e reflexivamente em torno do ensino da língua portuguesa para melhor conceber a leitura e a escrita discursiva no espaço escolar, com metodologias que busquem a formação reflexiva e crítica dos alunos.

No trabalho docente com a língua portuguesa percebemos, na prática, as lacunas deixadas pelo período de aulas remotas na pandemia diante das muitas dificuldades de ensino-aprendizagem que afetaram professores (as) e alunos (as). O que nos faz entender também, a necessidade de desenvolver o ensino/aprendizagem da língua tomando como via de acesso o gênero textual charge, para estimular o senso crítico do aluno por meio de atividades de análise e que ele se sinta capaz de achar outros contextos, sentidos e vieses.

Nesse sentido, a pesquisa nos mostrou a fecundidade da sequência didática. No entanto, o que, de fato, os resultados desse trabalho acarretam à ampliação da capacidade de leitura/produção reflexiva dos alunos? Para responder a esse questionamento, partimos das questões-problema levantadas: - que gênero (s) textual pode favorecer discussões/produções sobre o ensino remoto, na escola, contribuindo para situar aluno e professor, nesse contexto? E de que forma, esse gênero pode efetivar a discussão/produção textual?

O primeiro movimento de resposta vai ao encontro da compreensão de que o gênero charge aqui abordado tematizando o ensino remoto na pandemia, pode ser levado a uma leitura crítica em torno das dificuldades e possibilidades do ensino remoto para os estudantes. As características da charge evidenciam, enquanto gênero discursivo, que este é um gênero que pressupõe a constituição do sujeito, mediante as vivências e situações cotidianas, e seu conteúdo temático expõe ações sócio discursivas que merecem ser transformadas em texto escrito vinculados em profundidade à vida cultural e social do aluno.

Nessas circunstâncias, são as características da charge, seu conteúdo, estilo e composição que legitimam a sua relevância para um ensino discursivo e reflexivo da língua ao ampliar e promover ao estudante, a existência de eventos discursivos que possibilite o uso da linguagem, na medida em que se ampliam os atos comunicativos em torno desse gênero.

A partir dessa realidade, é possível promover a charge a um gênero que viabiliza a leitura crítica e discursiva, em torno de um discurso crítico que visa levar o leitor a solidificar sua posição acerca de um determinado aspecto da realidade, neste estudo, a realidade vivenciada durante as aulas remotas na pandemia. A charge provoca uma atmosfera de efeitos de sentido produzidos nas suas circunstâncias históricas, política, ideológicas e sociais.

Nesses termos, um dos impactos a serem reconhecidos é a oportunidade de participação dada aos estudantes do ensino fundamental de protagonizar uma sequência didática vislumbrando leituras e produções críticas sobre o ensino na pandemia. Os alunos puderam conhecer o gênero textual, aprender sobre leitura reflexiva/discursiva e reflexões sobre o contexto de ensino além de desenvolver a produção de charges revelando-se talentosos cartunistas.

Os alunos ampliaram a competência de leitura/produção discursiva sobretudo nos módulos 1 e 2 onde se proporcionou maior acesso a uma leitura reflexiva com capacidades de perceber diferentes sentidos nas mais variadas formas de se traduzir o gênero charge. A produção da própria charge levou o aluno a perceber a charge como unidade textual de sentido completo, visto que, antes de conhecer o gênero, julgava-o pouco interessante.

Essa situação foi perceptível já na atividade de sondagem, na qual os estudantes limitaram-se a responder às perguntas de forma simples e sem grandes expectativas. À medida em que a sequência didática foi sendo desenvolvida, os participantes foram sentindo mais entusiasmo para contribuir com os módulos. A abordagem discursivo-reflexiva dos textos das charges gerou neles a percepção de que neles haviam contextos construídos a partir de elementos externos à materialidade linguística (aspectos sócio-históricos e ideológicos). Desse modo, a sequência didática oportunizou a sistematização dos módulos trabalhados e, principalmente, viabilizou a leitura pelo viés discursivo.

Os resultados da pesquisa nos mostraram que a abordagem da leitura discursiva, pela metodologia da análise do discurso possibilitou aos alunos a percepção de que o texto consiste numa materialidade linguística e que, além do contexto comunicativo, há outras questões que podem ser observadas de forma a torná-lo um sujeito mais crítico o qual possa perceber que há várias possibilidades de interpretação para um determinado texto em sua materialidade linguística.

Desse modo, as leituras foram além da superficialidade da materialidade linguística e suas reflexões possibilitaram outros sentidos que, contextualizados, fizeram os alunos perceberem através do gênero em foco diversas possibilidades de enxergar a realidade no contexto sócio-histórico e ideológico em torno das aulas remotas durante a pandemia, uma realidade que desafiou a escola a dar continuidade dentro de uma nova roupagem.

Portanto, tratar desse envoltório que contempla as questões reflexiva-discursivas que estão por trás dos textos, permite-nos, conseqüentemente, uma abordagem eficaz no cotidiano escolar, quando dos trabalhos com determinados gêneros em sala de aula, a partir de uma visão mais aguçada sobre leitura discursiva, assim como a relação existente entre o texto e o discurso das charges, conforme ousamos fazer aqui.

Certamente, há muitos outros aspectos a serem desenvolvidos no tocante ao trabalho com de leitura e escrita, competências essenciais para a constituição dos sujeitos em sociedade. Vale dizer, por fim, que carecemos de abordagens mais efetivas em relação ao trabalho com gêneros em sala de aula, pois é comum termos atividades de leitura e interpretação que não passam de mera localização de informações postas na superfície textual.

Assim, quanto mais exploramos a estrutura profunda do texto, levando em consideração os diversos aspectos que o permeiam, inclusive os apresentados aqui, emprestados da Análise do Discurso, mais seremos exitosos em nosso trabalho com a leitura discursiva posicionando-se criticamente quanto às questões sociais presentes no gênero textual discursivo. É crucial que alunos-leitores consigam dialogar com o texto refletindo sobre as várias vozes presentes na materialidade linguística.

Acreditamos ter minimizado as dificuldades e alcançado as nossas expectativas, e objetivos, ao mesmo tempo em que acrescentamos à nossa vida profissional maior compreensão da necessidade de práticas que explorem, satisfatoriamente, os gêneros textuais e as suas possibilidades de interação e que corroborem para a formação de alunos mais críticos e reflexivos.

Esperamos, na aplicação dessa proposta, termos contemplado os objetivos dessa pesquisa respondendo aos questionamentos mediante a discussão do aparato teórico e aplicação das atividades didáticas de modo a se suprir as expectativas

iniciais, e a viabilidade de novos rumos por uma forma discursiva de se abordar a língua e o ensino da língua. Finalizamos agradecendo a Capes, aos professores do Proletras, aos nossos alunos, e as demais pessoas que fazem parte dessa política de formação de professores (as) pela parceria em favor do ensino e da aprendizagem.



## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. **Práticas de leituras para neo leitores**. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2010.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: Fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. (Série Estratégias de ensino)
- ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- ARRUDA, Eucídio Pimenta. **Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19**. Em Rede-Revista de Educação a Distância, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 07 de junho de 2022.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016 (1ª Edição).
- BARBIER, R. A pesquisa-ação. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CARDOSO, Sílvia Helena Barbi. **Discurso e ensino**. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. Petrópolis: Vozes, 2006.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.
- ESPÍNDOLA, Lucienne. A charge no ensino da língua portuguesa. Letr@ Viv@ UFPB. 2001.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do Discurso: reflexões introdutórias**. 2. Ed. São Carlos: Claraluz, 2007.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Trad. de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Foucault e Pêcheux na Análise do Discurso: diálogos e duelos**. São Carlos: Claraluz, 2004.

GURGEL, Nair. **A charge numa perceptiva discursiva**. Primeira versão, Porto Velho, Departamento de letras, UFRO, nº135, ano I, 2003. Disponível em: [http://www.primeiraversao.unir.br/atigos\\_pdf/numero135Nair.pdf](http://www.primeiraversao.unir.br/atigos_pdf/numero135Nair.pdf) Acesso em: 10/01/2022.

<https://grooeland.blogspot.com/2020/04/pandemia-e-educacao-distancia-faz-de.html> Figuras 05, 11 e 20. Acesso em 03 de novembro de 2021.

<https://jornalistaslivres.org/os-erros-pedagogicos-que-estamos-cometendo-durante-a-pandemia/>. Figuras 02, 06, 12 e 19. Acesso em 03 de novembro de 2021.

<https://jornalistaslivres.org/os-erros-pedagogicos-que-estamos-cometendo-durante-a-pandemia/>. Figuras 08, 14 e 22. Acesso em 03 de novembro de 2021.

<https://petletras.paginas.ufsc.br/2020/05/28/as-tecnologias-o-ensino-a-distancia-e-seus-desafios/>. Figuras 16 e 25. Acesso em 03 de novembro de 2021.

<https://www.folhadelondrina.com.br/charge/charge-07102020-3020471e.html>. Figuras 07, 13 e 21. Acesso em 03 de novembro de 2021.

<https://www.google.com/search?q=charge+de+cazo+ensino+remoto&tbm>. Figuras 15 e 23. Acesso em 03 de novembro de 2021.

<https://oestadoma.com/noticias/2021/03/25/charge-do-dia/>. Figuras 18 e 26. Acesso em 03 de novembro de 2021.

<https://www.vvale.com.br/charges/charge-aula-virtual/>. Figuras 17 e 24. Acesso em 03 de novembro de 2021.

<https://www.99frases.com.br/frases-de-chuva/> Figura 01. Acesso em 07 de junho de 2022.

IBGE <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rn/serrinha/panorama>. Acesso em 10 de maio de 2022.

INFORCHANNEL (2021) **Tecnologia assume papel ainda mais importante na educação durante a pandemia**. Inforchannel. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i13.20655> Acesso em 07/06/2022.

KLEIMAN, Ângela. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**, Santa Cruz do Sul: Signo, 2007.

KOCK, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCK, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, Ingedore G. Villaça, BENTES, Christina e CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. São Paulo, Cortez, 2007.

LAJOLO, Marisa. **No Mundo da Leitura para a leitura do mundo**. São Paulo, SP: Ática, 2004.

MAIA, F. L., & Bernardo, K. A. S. (2020). Home Office no Contexto da Pandemia COVID-19: Um olhar para o setor educacional docente. In: Bridi, Maria Aparecida da Cruz (coord.). Relatório técnico da pesquisa: trabalho remoto/home-office no contexto da pandemia COVID-19. GETS/UFPR, REMIR.

MAINGUENEAU, Dominique. **Gênese dos discursos**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, MARIA A. (org). **Gêneros textuais e ensino**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucena, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo Cortez, 2012.

MACHADO Rosely, **O Funcionamento discursivo de charges políticas**. Pelotas. RS, 2000. Disponível em: [https://wp.ufpel.edu.br/ppgl/files/2018/11/Charges\\_politicas-Rosely\\_Machado.pdf](https://wp.ufpel.edu.br/ppgl/files/2018/11/Charges_politicas-Rosely_Machado.pdf) Acesso em 09/06/2021.

MELO, Francineide Fernandes. **Entre o discurso e a ironia: o pintar o sete e desenhar os outros no discurso humorístico**. Dissertação (Mestrado em Letras). João Pessoa: UFPB, 2004.

MUSSALIM, Fernanda. Análise do discurso In: MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Anna Christina (org.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**, Vol. II, 3.ed. São Paulo: Cortez, 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.

ORLANDI, E. (1996) *Interpretação.* Petrópolis: Vozes.

ORLANDI, E. (1987) *Discurso e leitura.* Campinas: Cortez/Unicamp.

ORLANDI, Eni. **Discurso e leitura.** 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ORLANDI, Eni P. **Análise do discurso: princípios e procedimentos.** 7ª Edição, Campinas, SP: Pontes, 2007.

PÊCHEUX, M. **Analyse automatique du discours.** Paris: Dunod. 1969.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio.** Campinas, SP. Editora da UNICAMP. 1988.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso – uma Crítica à Afirmação do Óbvio.** Trad. de Eni Pulcinelli Orlandi et al. Campinas: EDUNICAMP, 1997.

PILLA, Armando e CYNTHIA, Boos de Quadros. **Charges: uma leitura orientada pela Análise do Discurso de linha francesa.** XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação –Curitiba, 2009.

POSSENTI, S. **Questões para analistas do discurso.** São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2009.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013

ROJO, R. H. **Gêneros Discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos.** In: ROJO, R. H. (Org.). *Escol@ Conectada – os multiletramentos e as TICs.* São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 13-36.

ROMUALDO, E. C. **Charge jornalística: intertextualidade e polifonia: um estudo de charges da Folha de São Paulo.** Maringá, PR: Eduem, 2000.

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

SOARES, Magda. **Novas Práticas de Leitura e Escrita: Letramento na Cibercultura** Educ. Social, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.hipertexto.latec.ufrj.br/artigos/243-novas-praticas-de-leitura-e-escrita-letramento-na-cibercultura>>. Acesso em 26 de junho de 2021.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre: Artemed, 1998.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM 1

ESCOLA: \_\_\_\_\_  
 DISCIPLINA: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_  
 PROFESSOR(A): \_\_\_\_\_  
 ALUNO(A): \_\_\_\_\_



Fonte: Imagens de internet(2022)

### QUESTÕES:

1. O que chama mais a sua atenção nessas charges: as imagens, as palavras ou as duas coisas? Por quê?

---



---

2.A charge retrata alguma situação ou problema que você conhece, participa ou já participou? Fale um pouco sobre a situação.

---



---

3.Como a pessoa que produziu essa charge vê a situação ou problema? Faça um comentário.

---



---

4. Que problema ou problemas você vê no ensino da sua escola, a partir daquilo que você leu na charge apresentada? Comente.

---



---

5. Esse problema ou situação apresentado pela charge afeta mais o professor (a) ou o aluno (a)? Faça um breve comentário.

---



---

6. Você concorda com o conteúdo da charge? Ela mostra a realidade? Ela exagera a realidade? O que você acha que faltou? O que resolveria tal situação ou problema?

---



---

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM 2

ESCOLA: \_\_\_\_\_  
 DISCIPLINA: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_  
 PROFESSOR(A): \_\_\_\_\_  
 ALUNO(A): \_\_\_\_\_



Fonte: Jornalistas Livres (2021).

### QUESTÕES:

1. O que chama mais a sua atenção nessas charges: as imagens, as palavras ou as duas coisas? Por quê?

---



---

2. A charge retrata alguma situação ou problema que você conhece, participa ou já participou? Fale um pouco sobre a situação.

---



---

3. Como a pessoa que produziu essa charge vê a situação ou problema? Faça um comentário.

---



---

4. Que problema ou problemas você vê no ensino da sua escola, a partir daquilo que você leu na charge apresentada? Comente.

---



---

5. Esse problema ou situação apresentado pela charge afeta mais o professor (a) ou o aluno (a)? Faça um breve comentário.

---



---

6. Você concorda com o conteúdo da charge? Ela mostra a realidade? Ela exagera a realidade? O que você acha que faltou? O que resolveria tal situação ou problema?

---



---



---

### APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE SONDAEM 3

ESCOLA: \_\_\_\_\_  
 DISCIPLINA: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_  
 PROFESSOR(A): \_\_\_\_\_  
 ALUNO(A): \_\_\_\_\_



Fonte: Jornalistas Livres (2021).

#### QUESTÕES:

1. O que chama mais a sua atenção nessas charges: as imagens, as palavras ou as duas coisas? Por quê?

\_\_\_\_\_

2. A charge retrata alguma situação ou problema que você conhece, participa ou já participou? Fale um pouco sobre a situação.

\_\_\_\_\_

3. Como a pessoa que produziu essa charge vê a situação ou problema? Faça um comentário.

\_\_\_\_\_

4. Que problema ou problemas você vê no ensino da sua escola, a partir daquilo que você leu na charge apresentada? Comente.

\_\_\_\_\_

5. Esse problema ou situação apresentado pela charge afeta mais o professor (a) ou o aluno (a)? Faça um breve comentário.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. Você concorda com o conteúdo da charge? Ela mostra a realidade? Ela exagera a realidade? O que você acha que faltou? O que resolveria tal situação ou problema?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO 4

ESCOLA: \_\_\_\_\_  
 DISCIPLINA: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_  
 PROFESSOR(A): \_\_\_\_\_  
 ALUNO(A): \_\_\_\_\_

### Ensino remoto pode continuar até o fim de 2021



- Remota é a possibilidade de eu aprender alguma coisa assim..

Fonte: Folha de Londrina (2021).

### QUESTÕES:

1. O que chama mais a sua atenção nessas charges: as imagens, as palavras ou as duas coisas? Por quê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. A charge retrata alguma situação ou problema que você conhece, participa ou já participou? Fale um pouco sobre a situação.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Como a pessoa que produziu essa charge vê a situação ou problema? Faça um comentário.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Que problema ou problemas você vê no ensino da sua escola, a partir daquilo que você leu na charge apresentada? Comente.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Esse problema ou situação apresentado pela charge afeta mais o professor (a) ou o aluno (a)? Faça um breve comentário.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. Você concorda com o conteúdo da charge? Ela mostra a realidade? Ela exagera a realidade? O que você acha que faltou? O que resolveria tal situação ou problema?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



**APÊNDICE E – PRODUÇÃO DE TEXTO**

ESCOLA: \_\_\_\_\_  
DISCIPLINA: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2022  
PROFESSOR(A): \_\_\_\_\_  
ALUNO(A): \_\_\_\_\_

O ensino remoto nos trouxe experiências desafiadoras para a educação no país e no mundo. Na nossa realidade tivemos que passar por muitas adaptações à favor do ensino e da aprendizagem na pandemia. De acordo com a charge abaixo e tomando por base o cenário de aula em tempos de pandemia por Covid-19, reflita e produza um texto em prosa sobre sua realidade à luz desse contexto de ensino.

**Ensino remoto pode continuar até o fim de 2021**

- Remota é a possibilidade de eu aprender alguma coisa assim..

Fonte: <https://www.folhadelondrina.com.br/charge/charge-07102020-3020471e.html> Acesso em: 03/11/2021

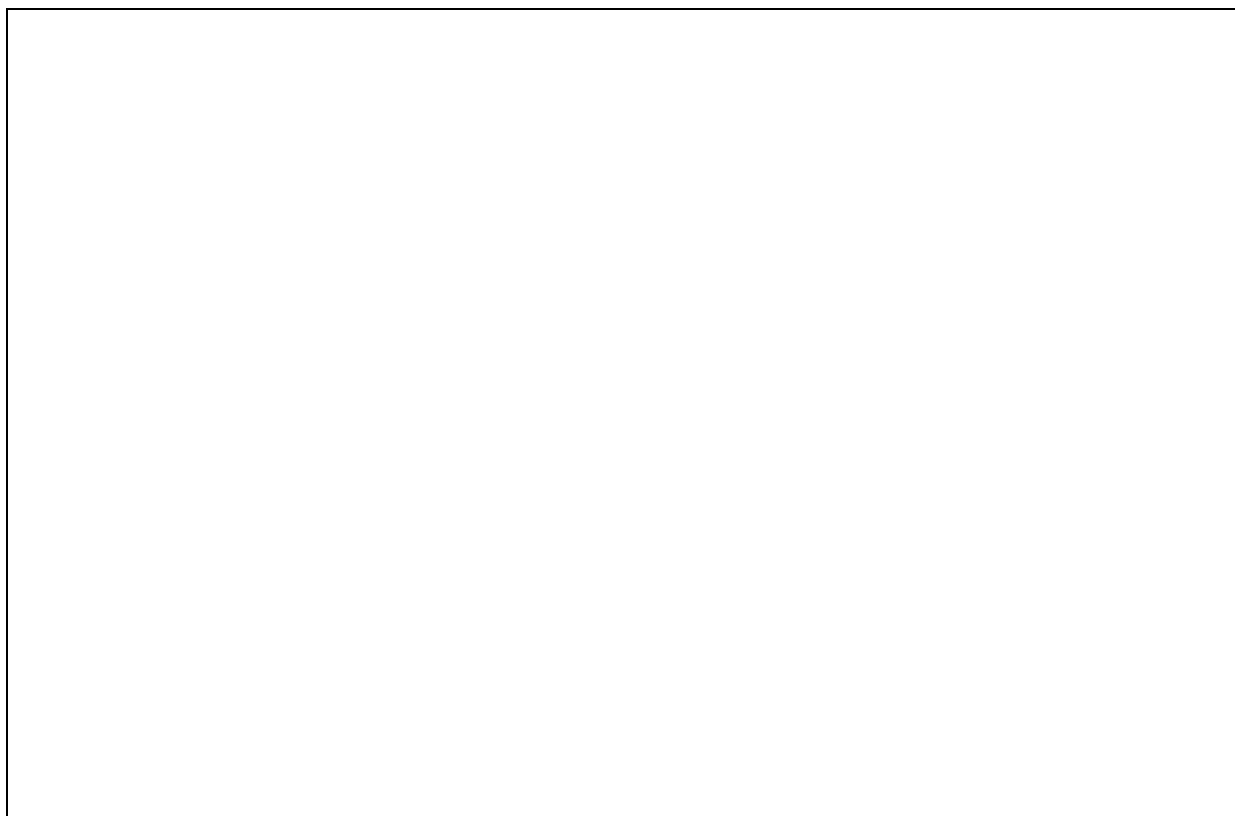
- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_
- 4 \_\_\_\_\_
- 5 \_\_\_\_\_
- 6 \_\_\_\_\_
- 7 \_\_\_\_\_
- 8 \_\_\_\_\_
- 9 \_\_\_\_\_
- 10 \_\_\_\_\_
- 11 \_\_\_\_\_
- 12 \_\_\_\_\_
- 13 \_\_\_\_\_
- 14 \_\_\_\_\_
- 15 \_\_\_\_\_
- 16 \_\_\_\_\_
- 17 \_\_\_\_\_
- 18 \_\_\_\_\_
- 19 \_\_\_\_\_
- 20 \_\_\_\_\_
- 21 \_\_\_\_\_
- 22 \_\_\_\_\_
- 23 \_\_\_\_\_
- 24 \_\_\_\_\_

**APÊNDICE F - PRODUÇÃO DE CHARGE**

ESCOLA: \_\_\_\_\_  
DISCIPLINA: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
PROFESSOR(A): \_\_\_\_\_  
ALUNO(A): \_\_\_\_\_

**ATIVIDADE 2**

A charge é um gênero textual que transmite uma visão crítica sobre determinado assunto que esteja sob alvo de discussões na sociedade, compõe-se de humor, desenho e crítica. É comum a charge ser publicada nas seções de artigos de opinião, em jornais, cartas dos leitores, justamente por indicarem opiniões e juízos de valores por parte de quem anuncia no caso, o chargista. É momento de você, estudante, produzir sua própria charge considerando o contexto das aulas remotas. Considere a questão que deseja abordar, no que deseja dizer (texto verbal) sobre esse assunto. Se preferir, use lápis de cor para colorir.



**APÊNDICE G – Capa do Caderno didático (produção Final)**

MARIA SOLANGE DE LIMA SILVA

# CADERNO DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS



**ATIVIDADES DIDÁTICAS COM O GÊNERO CHARGE PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS  
2023



## ANEXOS

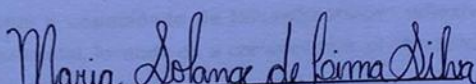
## ANEXO A – Declaração de concordância com projeto de pesquisa

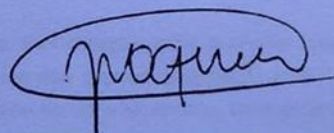
## DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA

CHARGES SOBRE O ENSINO REMOTO: O GÊNERO TEXTUAL,  
APRENDIZAGEM DE LEITURA REFLEXIVA/DISCURSIVA E REFLEXÕES  
SOBRE O CONTEXTO DE ENSINO

Eu, **Maria Solange de Lima Silva**, aluna do Mestrado Profissional em Letras - Proletras da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, portadora do RG:2902167, declaro que estou ciente do referido Projeto de Pesquisa e comprometo-me em acompanhar seu desenvolvimento no sentido de que se possam cumprir integralmente as diretrizes da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Serrinha/RN, 17 de março de 2022

  
Pesquisador(a) Responsável



Orientador

**ANEXO B – Termo de compromisso do pesquisador responsável em cumprir os termos da resolução 466/12 do CNS/MS (TCPR)**

**TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL EM CUMPRIR OS TERMOS DA RESOLUÇÃO 466/12 DO CNS/MS (TCPR)**

**Título da Pesquisa:** CHARGES SOBRE O ENSINO REMOTO: O GÊNERO TEXTUAL, APRENDIZAGEM DE LEITURA REFLEXIVA/DISCURSIVA E REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTO DE ENSINO

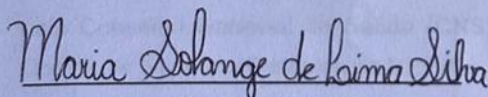
**DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO E IDENTIFICAÇÃO**

Eu, Maria Solange de Lima Silva, aluna do Curso de Mestrado Profissional em Letras – Proletras da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, portador(a) do RG: 2902167 e CPF:058.293.104-57, comprometo-me em cumprir integralmente as diretrizes da Resolução N°. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

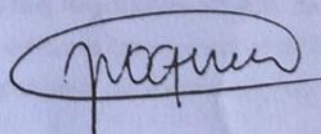
Estou ciente das penalidades que poderei sofrer caso infrinja qualquer um dos itens da referida resolução.

Por ser verdade, assino o presente compromisso.

Serrinha/RN, 17 de março de 2022



Pesquisador(a) Responsável



Orientador

## ANEXO C – Declaração de Instituição e infraestrutura

Escola Estadual Domitila Noronha  
Ensino Fundamental II, Ensino Médio e EJA  
CNPJ: 01.845.756/0001-02 - RN

Escola Estadual Domitila Noronha  
CNPJ: 01.845.756/0001-02  
Ensino Fundamental II, Ensino Médio e  
Ensino Médio EJA  
Rua: José Correia de Andrade Nº 36  
Serrinha/RN



RIO GRANDE DO NORTE

ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA  
ESCOLA ESTADUAL DOMITILA NORONHA – SERRINHA/RN  
Rua José Correia de Andrade, 36  
Ato de Criação Nº 10.232 de 09. 12. 88  
CNPJ: 01.845.756/0001-02

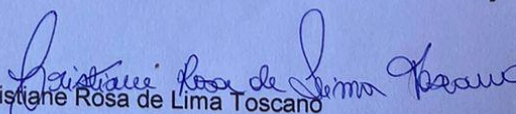
### DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO E INFRAESTRUTURA

Eu, Cristiane Rosa de Lima Toscano, Gestora Escolar da Escola Estadual Domitila Noronha, autorizo a realização do projeto intitulado “CHARGES SOBRE O ENSINO REMOTO: O GÊNERO TEXTUAL, APRENDIZAGEM DE LEITURA REFLEXIVA/DISCURSIVA E REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTO DE ENSINO” pela pesquisadora Maria Solange de Lima Silva, que envolverá a turma do 8º ano “U” do Ensino Fundamental na realização de entrevistas, questionários e atividades sobre o gênero textual abordado e será iniciado após a aprovação pelo Sistema CEP-CONEP.

A Escola Estadual Domitila Noronha está ciente de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para desenvolvê-la em conformidade às diretrizes e normas éticas. Ademais, ratifico que não haverá quaisquer implicações negativas aos alunos, professores ou a direção escolar que não desejarem ou desistirem de participar do projeto.

Declaro, outrossim, na condição de representante desta organização, conhecer e cumprir as orientações e determinações fixadas nas Resoluções nºs 466, de 12 de dezembro de 2012, e 510, de 07 de abril de 2016 e Norma Operacional nº 001/2013, pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), e disponíveis no Regimento Interno do Comitê de Ética em Pesquisa da UEPB.

Serrinha, 03 de março de 2022

  
Cristiane Rosa de Lima Toscano  
Diretora escolar

Cristiane Rosa de Lima Toscano

## ANEXO D – Termo de consentimento livre e esclarecido

Universidade Estadual da Paraíba  
Pró-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa –  
PRPGP Centro de Humanidades – Campus III  
Coordenação do Mestrado Profissional em Letras –  
PROFLETRAS

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a),

O(A) senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **Charges sobre o Ensino Remoto: O Gênero Textual, Aprendizagem de Leitura Reflexiva/Discursiva e Reflexões sobre o Contexto de Ensino**, sob a responsabilidade de: **Maria Solange de Lima Silva** e do orientador **Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins**, de forma totalmente voluntária.

Antes de decidir sobre sua permissão para a participação na pesquisa, é importante que entenda a finalidade da mesma e como ela se realizará. Portanto, leia atentamente as informações que seguem:

Nossa justificativa parte da necessidade de proporcionarmos ao aluno do Ensino Fundamental o acesso a um ensino discursivo e reflexivo da língua, que o torne um leitor crítico e consciente, capaz de produzir e desenvolver a oralidade e a escrita enquanto sujeito social, bem como ampliar a existência de eventos discursivos que possibilite o uso da linguagem, na medida em que se ampliam os atos comunicativos em torno do gênero textual.

Nosso **objetivo geral** é o de apresentar e avaliar uma atividade didática, com charges sobre o ensino remoto, para ampliar a capacidade de leitura/produção reflexiva/discursiva dos alunos (as) do 8º ano do ensino fundamental, levando-os a compreender as dificuldades do ensino no sistema remoto, para os professores (as) e alunos (as).

#### **Os objetivos específicos:**

- Apresentar uma contextualização sobre o ensino-aprendizagem de leitura/escrita, suas dificuldades e possibilidades, remetendo-as, também, ao momento do ensino remoto.
- Discutir a necessidade de leitura/produção crítica e discursiva, na sociedade

contemporânea e, principalmente, durante a efervescência de gêneros digitais, durante a pandemia

- Apresentar, aplicar e analisar uma proposta de atividades para ampliar a leitura/escrita crítica dos alunos.
- Produzir um caderno pedagógico que contemple os textos construídos pelos alunos a partir dos discursos constituídos nas charges.

Trata-se de uma pesquisa-ação/descritiva: qualitativa/quantitativa. Com 16 alunos (as) do 8º ano, utilizando um conjunto de atividades com sequência didática, explorando leituras e escritas críticas e análise de produções para realizar essa pesquisa “Charges sobre o Ensino Remoto: O Gênero Textual, Aprendizagem de Leitura Reflexiva/Discursiva e Reflexões sobre o Contexto de Ensino”. Apenas com sua autorização realizaremos a coleta dos dados.

A referida pesquisa apresenta RISCO MÍNIMO, uma vez que o presente estudo está voltado para aplicação de atividades de perspectiva didática inerentes ao ambiente escolar e ao público-alvo da proposta de intervenção (8º ano do Ensino Fundamental), tais como: leitura, compreensão, discussão e produção de textos. Esta pesquisa pode trazer benefícios relevantes partindo de atividades sistematizadas de leitura e escrita no viés da produção textual de modo que possam contribuir na formação reflexiva e crítica com propósitos sócio discursivos que fomentem o trabalho com a oralidade e a escrita do aluno enquanto sujeito social, sobre possíveis formas de uso da linguagem conforme a Resolução CNS 466/12/CNS/MS.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa preservando, porém, a imagem e assegurando que os participantes da pesquisa não sejam estigmatizados, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O voluntário (responsável por aluno menor) poderá recusar-se a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer fase da realização da pesquisa ora proposta, não havendo qualquer penalização ou prejuízo.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto e será garantida a privacidade dos participantes, antes, durante e após a finalização do estudo. Será garantido que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.



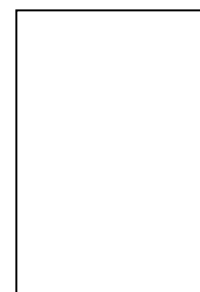
Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas. (Res. 466/2012, IV. 3. g. e. h.)

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com Maria Solange de Lima Silva (responsável da pesquisa), através do telefone (84) 988641511 ou através do e-mail: [maria.solange@aluno.uepb.edu.br](mailto:maria.solange@aluno.uepb.edu.br), ou do endereço: Rua Irene Rodrigues Soares, 57, Centro – Serrinha/RN. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB, Telefone 3315 3373, e-mail: cep@uepb.edu.br e da CONEP (quando pertinente).

## CONSENTIMENTO

Após ter sido informado sobre a finalidade da pesquisa Charges sobre o Ensino Remoto: **O Gênero Textual, Aprendizagem de Leitura Reflexiva/Discursiva e Reflexões sobre o Contexto de Ensino** e ter lido os esclarecimentos prestados no presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu \_\_\_\_\_ autorizo a participação no estudo, como também dou permissão para que os dados obtidos sejam utilizados para os fins estabelecidos, preservando a nossa identidade. Desta forma, assino estetermo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Serrinha/RN, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.



Impressão dactiloscópica

---

Assinatura do Participante

---

Assinatura do Pesquisador

## ANEXO E – Termo de assentimento

Universidade Estadual da Paraíba  
Pró-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa – PRPGP  
Centro de Humanidades – Campus III  
Coordenação do Mestrado Profissional em Letras –  
PROFLETRAS

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **Charges sobre o Ensino Remoto: O Gênero Textual, Aprendizagem de Leitura Reflexiva/Discursiva e Reflexões sobre o Contexto de Ensino**, sob a responsabilidade de: Maria Solange de Lima Silva e do orientador Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins, de forma totalmente voluntária.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de proporcionarmos a você, alunodo Ensino Fundamental, o acesso a um ensino discursivo e reflexivo da língua, que otorne um leitor crítico e consciente da realidade social e escolar, em que se encontra inserido, na atualidade. E que seja capaz de perceber diferentes sentidos nas mais variadas leituras de gêneros textuais e desenvolver outros textos, posicionando-se enquanto sujeito em construção.

O objetivo da presente pesquisa é o de apresentar e avaliar uma atividade didática, com o gênero charge sobre o ensino remoto, para ampliar a capacidade de leitura/produção reflexiva/discursiva dos alunos (as) do 8º ano do ensino fundamental, levando-os a compreender as dificuldades do ensino no sistema remoto, para os professores (as) e alunos (as).

Para realizar essa pesquisa de cunho qualitativo e de forma presencial na Escola Estadual Domitila Noronha, apenas com sua autorização realizaremos a aplicação. Para este estudo adotaremos uma sequência didática com o gênero chargesobre ensino remoto na pandemia. Para isso realizaremos alguns módulos: apresentação do trabalho que será desenvolvido - teste de sondagem sobre o gênero, Produção inicial - atividades para conhecimento do gênero, e alguns módulos: proposta de leitura, produção do gênero e produção de texto acerca de charges sobreo ensino remoto na pandemia. Com este material fomentado a partir da sequência didática utilizaremos instrumentos que já existem na escola e de posse da pesquisadora, suficiente para a coleta de dados que terá como produto final um caderno pedagógico que contemple os textos construídos pelos alunos a partir dos discursos constituídos nas charges em análise.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinarum

Termo de Consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O participante terá assistência e acompanhamento durante o desenvolvimento da pesquisa de acordo com Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Este estudo apresenta risco mínimo uma vez que o presente estudo está voltado para aplicação de atividades de perspectiva didática inerentes ao ambiente escolar e ao público-alvo da proposta de intervenção (8º ano do Ensino Fundamental), tais como: leitura, compreensão, discussão e produção de textos. conforme a Resolução CNS 466/12/CNS/MS.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após a finalização do estudo. Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas.

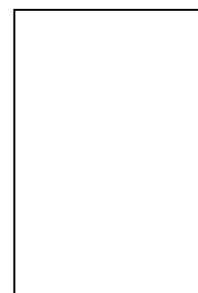
Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada, sendo que seu nome ou o material que indique sua participação será mantido em sigilo. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Este termo foi elaborado em conformidade com o Art. 228 da Constituição Federal de 1988; Arts. 2º e 104 do Estatuto da Criança e do Adolescente; e Art. 27 do Código Penal Brasileiro; sem prejuízo dos Arts. 3º, 4º e 5º do Código Civil Brasileiro.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em telefone (84) 988641511 ou através do e-mail: [maria.solange@aluno.uepb.edu.br](mailto:maria.solange@aluno.uepb.edu.br) ou do endereço: Rua Irene Rodrigues Soares, 57, Centro – Serrinha/RN. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB, Telefone 3315 3373, e-mail: [cep@uepb.edu.br](mailto:cep@uepb.edu.br)

Eu, \_\_\_\_\_, portador(a) do documento de Identidade (se já tiver documento) \_\_\_\_\_,

fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações junto ao pesquisador responsável. Estou ciente que o meu responsável poderá modificar a decisão da minha participação na pesquisa, se assim desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Serrinha/RN, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.



Impressão dactiloscópica

---

Assinatura do Participante

---

Assinatura do Pesquisador

**ANEXO F - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (TCFV)  
(FOTOS E VÍDEOS)**

**Universidade Estadual da Paraíba  
Pró - Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa – PRPGP  
Centro de Humanidades – Campus III  
Coordenação do Mestrado Profissional em Letras –  
PROFLETRAS**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (TCFV) (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, \_\_\_\_\_ AUTORIZO o  
(a) Prof(a) Maria Solange de Lima Silva, coordenadora da Pesquisa intitulada: Charges sobre o Ensino Remoto: O Gênero Textual, Aprendizagem de Leitura Reflexiva/Discursiva e Reflexões sobre o Contexto de Ensino a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de fotos e vídeos que serão utilizados com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza. A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988. O pesquisador responsável Maria Solange de Lima Silva, assegurou-me que os dados serão armazenados em MÍDIA DIGITAL sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas. Assegurou-me, também que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens. Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução N° 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Serrinha/RN, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável legal pelo menor

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador responsável

## ANEXO G - Parecer consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA / UEPB - PRPGP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DA EMENDA

**Título da Pesquisa:** CHARGES SOBRE O ENSINO REMOTO: O GÊNERO TEXTUAL, APRENDIZAGEM DE LEITURA REFLEXIVA/DISCURSIVA E REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTO DE

**Pesquisador:** Maria Solange de Lima Silva

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 56949122.0.0000.5187

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.516.030

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de pesquisa a ser desenvolvido junto ao Programa de Pós Graduação a nível de Mestrado Profissional em Letras-UEPB, intitulado lê-se CHARGES SOBRE O ENSINO REMOTO: O GÊNERO TEXTUAL, APRENDIZAGEM DE LEITURA REFLEXIVA/DISCURSIVA E REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTO DE ENSINO

#### Objetivo da Pesquisa:

A pesquisadora apresenta os seguintes objetivos lê-se:

**OBJETIVO GERAL:** Apresentar e avaliar uma atividade didática, com charges sobre o ensino remoto, para ampliar a capacidade de leitura/produção reflexiva/discursiva dos alunos (as) do 8º ano do ensino fundamental, levando-os a compreender as dificuldades do ensino no sistema remoto, para os professores (as) e alunos (as).

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Apresentar uma contextualização sobre o ensino-aprendizagem de leitura/escrita, suas dificuldades e possibilidades, remetendo-as, também, ao momento do ensino remoto.
- Discutir a necessidade de leitura/produção crítica e discursiva, na sociedade contemporânea e, principalmente, durante a efervescência de gêneros digitais, durante a pandemia

**Endereço:** Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário  
**Bairro:** Bodocongó **CEP:** 58.109-753  
**UF:** PB **Município:** CAMPINA GRANDE  
**Telefone:** (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@setor.uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer: 5.516.030

- Apresentar, aplicar e analisar uma proposta de atividades para ampliar a leitura/escrita crítica dos alunos.
- Produzir um caderno pedagógico que contemple os textos construídos pelos alunos a partir dos discursos constituídos nas charges

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

A pesquisadora apresenta os riscos e benefícios do estudo lê-se:

Conforme a resolução 466/12, a referida pesquisa apresenta RISCO MÍNIMO, uma vez que o presente estudo está voltado para aplicação de atividades de perspectiva didática inerentes ao ambiente escolar e ao público-alvo da proposta de intervenção (8º ano do Ensino Fundamental), tais como: leitura, compreensão, discussão e produção de textos.

A pesquisa pode trazer benefícios relevantes partindo de atividades sistematizadas de leitura e escrita no viés da produção textual de modo que possam contribuir na formação reflexiva e crítica com propósitos sócio discursivos que fomentem o trabalho com a oralidade e a escrita do aluno enquanto sujeito social, sobre possíveis formas de uso da linguagem.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa lê-se: CHARGES SOBRE O ENSINO REMOTO: O GÊNERO TEXTUAL, APRENDIZAGEM DE LEITURA REFLEXIVA/DISCURSIVA E REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTO DE ENSINO, apresenta grande relevância científica e social e seu achados trarão grande contribuição para área de conhecimento.

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

A pesquisadora apresenta todos os termos necessários para o desenvolvimento de pesquisa com seres humanos.

**Recomendações:**

Considerando a observância destaca em parecer anterior segue sendo necessário que a pesquisadora insira no TCLE e no TA conforme a resolução 466/2012 o seguinte item:

- h) explicitação da garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Identificamos apenas a inclusão no dia 20 junho do TCFV.

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

Assim, somos de parecer FAVORÁVEL ao desenvolvimento do estudo.

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário  
Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753  
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@setor.uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer: 5.516.030

**Considerações Finais a critério do CEP:**

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

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1970172_E1.pdf	20/06/2022 22:49:27		Aceito
Outros	TCFV_Autorizacao.pdf	20/06/2022 22:38:47	Maria Solange de Lima Silva	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso.pdf	18/03/2022 14:14:31	Maria Solange de Lima Silva	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_concordancia.pdf	18/03/2022 14:07:44	Maria Solange de Lima Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TA_Termo_de_Assentimento.pdf	18/03/2022 14:05:37	Maria Solange de Lima Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_responsavel_menor.pdf	18/03/2022 13:57:43	Maria Solange de Lima Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_pesquisa_CEP.pdf	09/03/2022 21:48:12	Maria Solange de Lima Silva	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_instituicao.pdf	08/03/2022 09:54:23	Maria Solange de Lima Silva	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_CEP.pdf	07/03/2022 14:27:23	Maria Solange de Lima Silva	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAMPINA GRANDE, 07 de Julho de 2022

Assinado por:  
Gabriela Maria Cavalcanti Costa  
(Coordenador(a))

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário  
Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753  
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@setor.uepb.edu.br