



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III**

**CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS- PORTUGUÊS**

JULIANE DOS SANTOS NASCIMENTO

**A LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA A PARTIR DO
GÊNERO CHARGE PARA O ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA**

**GUARABIRA
2021**

JULIANE DOS SANTOS NASCIMENTO

**A LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA A PARTIR DO
GÊNERO CHARGE PARA O ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras- Habilitação Língua Portuguesa.

Área de concentração: Linguística e Ensino.

Orientadora: Prof.^a Esp. Karla Valéria Araújo Silva

**GUARABIRA
2021**

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.

N244 Nascimento, Juliane dos Santos.

A leitura no ensino fundamental [manuscrito]: uma proposta a partir do gênero charge para o ensino remoto em tempos de pandemia / Juliane dos Santos Nascimento. - 2021.

27 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Portugêses) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2021.

"Orientação: Profa. Esp. Karla Valéria Araújo Silva, Departamento de Letras e Humanidades - CCHA."

1. Leitura. 2. Leitor crítico. 3. Charge. 4. Ensino Remoto. I.
Título

21. ed. CDD 372.4

JULIANE DOS SANTOS NASCIMENTO

A LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA A PARTIR DO
GÊNERO CHARGE PARA O ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado ao Departamento do Curso de
Letras Português da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à obtenção do
título de Licenciada em Letras- Habilitação
Língua Portuguesa.

Área de concentração: Linguística e Ensino.

Aprovado em: 03/05/2021.

BANCA EXAMINADORA

Karla Valéria Araújo Silva

Prof.^a. Esp. Karla Valéria Araújo Silva (UEPB)
Orientadora

Danielle dos Santos Mendes Coppi

Prof.^a. Ma. Danielle dos Santos Mendes Coppi (UEPB)
1º Examinador (a)

André Luiz Souza da Silva

Prof. Esp. André Luiz Souza da Silva (UEPB)
2º Examinador (a)

Aos meus pais, João e Fátima, por acreditar em mim e me encorajar todos os dias. DEDICO.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - charge 01	20
Figura 2 - Charge 02.....	21
Figura 3 - Charge 03.....	22
Figura 4 - Charge 04.....	22

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 CONCEPÇÕES DE LEITURA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA.....	8
3 A LEITURA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO.....	12
4 OS GÊNEROS TEXTUAIS COMO OBJETO DE MEDIAÇÃO PARA ATIVIDADES DE LEITURA.....	15
4.1 O gênero charge e sua relevância para o desenvolvimento do leitor crítico.....	16
5 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	18
5.1 PROPOSTAS DE ATIVIDADES.....	19
6 CONCLUSÃO	23
REFERÊNCIAS.....	24
APÊNDICE.....	26

A LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA A PARTIR DO GÊNERO CHARGE PARA O ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA

READING IN ELEMENTARY EDUCATION: A PROPOSAL FROM THE CARTOON GENRE FOR REMOTE EDUCATION IN PANDEMIC TIMES

JULIANE DOS SANTOS NASCIMENTO*

RESUMO

O presente trabalho busca desenvolver uma reflexão sobre o ensino de leitura e a formação de leitores críticos. Para tanto, delineamos como principal objetivo desta discussão, apresentar como a leitura pode ser mediada na sala de aula a partir do gênero charge. Os objetivos específicos deste trabalho consistem em: i) discutir algumas concepções de leitura, ii) discorrer sobre a abordagem sociointeracionista de ensino e a perspectiva social do letramento, iii) refletir sobre a importância dos gêneros textuais no ensino de leitura, focando na relevância do gênero charge para a formação do leitor crítico. Nossas discussões serão articuladas à luz dos pressupostos teóricos de Martins (1993), Koch e Elias (2010), Oliveira (2010), a partir dos quais apresentaremos algumas concepções de leitura. Em seguida, com base nas autoras Kleiman (2005; 2007) e Soares (2010) refletiremos sobre a importância do letramento nesse processo. Depois, utilizaremos as contribuições teóricas de Marcuschi (2008) para discorrer sobre os gêneros textuais. Por fim, aportados em Koch e Elias (2010), Romualdo (2000) e Solé (1998) discutiremos sobre o surgimento da charge, seu caráter crítico e o impacto que causa na sociedade, como também os tipos de conhecimentos acionados pelo leitor para a leitura e compreensão deste gênero. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo e caráter exploratório. Assim sendo, este trabalho se justifica pelo fato de comumente encontrarmos alunos com aversão à leitura, como também reconhecermos os altos índices de analfabetismo funcional que correspondem àqueles leitores que não conseguem inferir sentido ao que ler. Outro fator que aponta para a relevância desta pesquisa é que ela oportuniza aos professores de língua portuguesa uma reflexão sobre essa problemática, como também aponta para uma proposta pedagógica que consiste em atividades sugestivas que possam auxiliá-los no encaminhamento da leitura na modalidade de ensino remoto, a partir dos conhecimentos prévios que seus alunos já possuem para acionarem os múltiplos sentidos durante a interpretação textual. Todas as atividades sugeridas neste trabalho foram elaboradas tendo em vista a nova configuração do meio educacional, como também com uma temática voltada para a pandemia considerando imprescindível esta discussão em sala de aula.

Palavras-chave: Leitura. Leitor crítico. Charge. Ensino Remoto.

* Graduada em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa na UEPB - Universidade Estadual da Paraíba – Campus III. E-mail: julianen65@gmail.com

ABSTRACT

The present work seeks to develop a reflection on the teaching of reading and the formation of critical readers. For that, we outline as the main objective of this discussion, to present how reading can be mediated in the classroom from the cartoon genre. The specific objectives of this work are: i) to discuss some reading conceptions, ii) to discuss the socio-interactionist approach to teaching and the social perspective of literacy, iii) to reflect on the importance of textual genres in the teaching of reading, focusing on the relevance of cartoon genre for the formation of the critical reader. Our discussions will be articulated in the light of the theoretical assumptions of Martins (1993), Koch and Elias (2010), Oliveira (2010), from which we will present some reading conceptions. Then, based on the authors Kleiman (2005; 2007) and Soares (2010), we will reflect on the importance of literacy in this process. Then, we will use the theoretical contributions of Marcuschi (2006; 2008) to discuss about the textual genres. Finally, based on Koch and Elias (2010), Romualdo (2000) and Solé (1998), we will discuss the emergence of the cartoon, its critical character and the impact it has on society, as well as the types of knowledge triggered by the reader for the reading and understanding of this genre. It is a qualitative and exploratory research. Therefore, this work is justified by the fact that we commonly find students with aversion to reading, as well as recognize the high rates of functional illiteracy that correspond to those readers who cannot infer meaning from what read. Another factor that points to the relevance of this research is that it provides Portuguese language teachers with a reflection on this issue, as well as a pedagogical proposal that consists of suggestive activities that can assist them in forwarding reading in the remote teaching modality, based on the previous knowledge that their students already have to activate the multiple senses during textual interpretation. All the activities suggested in this work were elaborated in view of the new configuration of the educational environment, as well as with a theme focused on the pandemic considering this discussion in the classroom as essential.

Keywords: Reading. Critical reader. Cartoon. Remote Teaching.

1 INTRODUÇÃO

A escola é o espaço no qual as habilidades de comunicação do indivíduo são desenvolvidas, por isso espera-se que ao frequentarem tal espaço os alunos aprendam duas habilidades básicas: leitura e escrita. Porém, durante muito tempo as práticas de ensino em leitura foram marcadas pelas abordagens tradicionais de ensino da língua, as atividades se limitavam à decodificação do código escrito, a leituras repetitivas e as práticas de leitura não tinham como objetivo a formação de leitores críticos. Essa forma de ensino acarretou em uma problemática recorrente nas escolas, tornando comum encontrarmos alunos desinteressados pela leitura ou aqueles que ao lerem não conseguem explicar ou significar os textos lidos.

Atualmente, a sociedade tem exigido muitas competências do indivíduo e a leitura é uma delas. Isto acontece porque a leitura tem ocupado um espaço muito importante no meio social e, por vivemos em uma sociedade cada vez mais grafocêntrica, fazer uso da leitura e da escrita tornou-se algo imprescindível ao cidadão. O que antes o método tradicional de decodificação dava conta, hoje em dia

não dá mais e cabe à escola oferecer novas ferramentas auxiliar os estudantes com as demandas da sociedade contemporânea.

Considerando as questões elencadas acima, o presente estudo parte da seguinte problemática: como trabalhar a leitura de modo mais atrativo e dinâmico, objetivando a formação de leitores críticos? Tendo em vista tal indagação, delineamos como principal objetivo desta discussão apresentar como a leitura pode ser mediada na sala de aula a partir do gênero charge para promover o desenvolvimento da reflexão crítica dos alunos. Como objetivos específicos pretendemos, no decorrer do nosso diálogo: i) discutir algumas concepções de leitura, ii) discorrer sobre a abordagem sociointeracionista de ensino e a perspectiva social do letramento e, iii) refletir sobre a importância dos gêneros textuais no ensino de leitura focando na relevância do gênero charge para a formação do leitor crítico.

Dito isto, este trabalho se justifica não só pelo fato de comumente encontrarmos alunos com aversão à leitura, como também reconhecermos os altos índices de analfabetismo funcional que correspondem àqueles leitores que não conseguem inferir sentido ao que leem. Outro fator que aponta para a relevância desta pesquisa é que, além de oportunizarmos aos professores de língua portuguesa uma reflexão sobre essa problemática, também apontamos para uma proposta pedagógica que consiste em atividades sugestivas que possam auxiliá-los no encaminhamento da leitura na modalidade de ensino remoto, a partir dos conhecimentos prévios que seus alunos já possuem para acionarem os múltiplos sentidos durante a interpretação textual. Uma vez que este novo modo de ensino trata-se de uma resposta emergencial para que a educação não ficasse parada durante a pandemia do Covid-19¹, nesta nova modalidade as aulas são acessadas pelos alunos através das tecnologias digitais e de uma forma, majoritariamente, online. Este fato exige de alunos e professores adaptação a este novo formato e, por isso as atividades aqui propostas foram elaboradas tendo em vista a nova configuração do meio educacional, como também com uma temática voltada para a pandemia considerando imprescindível esta discussão em sala de aula.

Dessa forma, a nossa pesquisa é de cunho qualitativo e caráter exploratório e nossas discussões serão articuladas da seguinte maneira: Inicialmente, à luz dos pressupostos teóricos de Martins (1993), Koch e Elias (2010), Oliveira (2010) apresentaremos algumas concepções de leitura. Em seguida, com base nas autoras Kleiman (2005 e 2007) e Soares (2010) refletiremos sobre a importância do letramento nesse processo. Depois utilizaremos as contribuições teóricas de Marcuschi (2008) para discorrer sobre os gêneros textuais. Por fim, aportados em Koch e Elias (2010), Romualdo (2000) e Solé (1998) discutiremos sobre o surgimento da charge, seu caráter crítico e o impacto que causa na sociedade, como também os tipos de conhecimentos acionados pelo leitor para a leitura e compreensão deste gênero. Em seguida, explicaremos nosso percurso metodológico e logo após sugerimos propostas de atividades voltadas para o ensino fundamental.

2 CONCEPÇÕES DE LEITURA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

¹ Momento atual em que o Brasil e o mundo estão vivenciando devido ao alastramento da Covid-19, causada pelo Coronavírus, o qual tem acometido muitas vítimas no Brasil desde fevereiro de 2020.

É cogente que a escola acompanhe a evolução da sociedade e desenvolva práticas de ensino que ofereçam subsídios para formar um aluno apto a desenvolver sua função de cidadão de forma ativa e crítica. Para corresponder a tais expectativas, o ensino da leitura, especificamente, deve ter por objetivo a formação de um leitor crítico, que seja capaz de dar sentido e construir significado para os textos que ler. Nesse sentido, o papel fundamental do professor nessa caminhada é de auxiliar o aluno no desenvolvimento de suas habilidades comunicativas e, para isso, ele deverá conduzir o discente na construção de sentido para os textos a partir do entendimento de que a leitura consiste em um processo que envolve a linguagem não só escrita, mas também outros elementos semióticos não verbais que são passíveis de interpretação. Com isso, o educando será levado não só a identificar o seu objetivo enquanto leitor, mas, sobretudo, desempenhar uma ação ativa diante do que está lendo.

Para tanto, antes de refletirmos sobre como essa perspectiva pode ser adotada no contexto educacional, é necessário revisitarmos alguns conceitos de leitura trazidos, especialmente, por Koch e Elias (2010) em seu livro, *Ler e Compreender: os sentidos do texto*. Nessa obra, as autoras nos mostram como o ensino da leitura foi percebido ao longo dos anos, bem como os aspectos que eram centralizados em cada conceito. Vejamos então como funciona uma leitura na qual o foco está centrado no autor.

A leitura, assim, é entendida como a atividade de captação de ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os reconhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sociognitivamente. O foco da atenção é, pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor bastando tão somente ao leitor captar essas intenções (KOCH; ELIAS, 2010, p.10).

Essa concepção de leitura é conhecida como estruturalista e é um exemplo que ilustra bem a abordagem decodificadora que comumente foi levada às salas de aulas por muito tempo e ainda pode estar sendo abordada. Nesta concepção de leitura, o texto é apresentado aos alunos, exclusivamente, para realizações de atividades mecânicas pautadas em leitura e reprodução, o que foi dito pelo autor será priorizado, o que está descrito no texto ganha poder e não pode ser discutido, ou seja, a ação do leitor diante do texto é limitada. Em muitos casos, os alunos já leem os textos na intenção de responder às questões propostas no final da página, o que funciona como uma espécie de preenchimento de lacunas ou um caça respostas. Tendo em vista que o texto, nesse caso, é visto como um produto acabado e completo, a única preocupação desta concepção de leitura é que a intenção do autor seja reconhecida pelo leitor e nada mais. É o que titulamos de “leitura pela leitura”, o aluno faz a leitura dos textos, mas não se preocupa em questionar as ideias, o porquê de as palavras terem sido ditas daquela forma ou qual a intenção subentendida no texto, isto se transforma em uma atividade cansativa e pouco interessante. Acerca disto, Martins (1993) faz as seguintes considerações:

Prevalece a pedagogia do sacrifício, do aprender por aprender, sem se colocar o porquê, como e para quê, impossibilitando compreender verdadeiramente a função da leitura, seu papel na vida do indivíduo e da sociedade (p. 23).

Em conformidade então com esta colocação da autora, uma atividade com foco no autor não consente espaço para que o leitor interaja com o texto e, conseqüentemente, não traz resultados positivos para a formação leitora. A seguir, mencionamos a concepção de leitura que tem como foco o texto, sobre a qual Koch e Elias (2010, p. 10 grifos das autoras) nos dizem que:

Nessa concepção de **língua como código** - portanto, como mero instrumento de comunicação – e de sujeito como (pré) determinado pelo sistema, o texto é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código utilizado.

Essa concepção é conhecida como cognitivista, pois privilegia o texto e é mais uma ilustração do método de decodificação que sempre esteve presente nas antigas cartilhas de alfabetização, cuja finalidade era ensinar o código da língua. Podemos ilustrar um exemplo dessa concepção, citando as aulas de leitura compartilhada, nas quais os exercícios se resumiam na reprodução de algum texto solicitado pela professora, os alunos geralmente liam algum texto para a professora em voz alta e esperavam que esta os avaliasse no final da aula. O foco principal consistia em avaliar se os alunos haviam aprendido o código linguístico e se conseguiam reproduzir as palavras do papel corretamente. Esse tipo de atividade não permite checar ou avaliar o nível de leitura de um aluno que esteja no ensino fundamental, por exemplo, que necessita de um nível de leitura mais atento.

Embora, acreditemos que conhecer o alfabeto, compreender a composição do nosso sistema de escrita, dominar as relações entre grafemas e fonemas, entonação de voz, uma pronúncia adequada das palavras, respeito aos parágrafos e pontuação são imprescindíveis para fazer uma boa decodificação, sabemos que tais elementos não são suficientes para formar leitores críticos e ativos. Uma vez que a linguagem é um instrumento dinâmico que nos possibilita interagir socialmente por meio das habilidades comunicativas, é necessário considerar que no processo de ensino da leitura, esse aspecto seja a base da mediação, pois, como bem salienta Geraldi (2012, p. 41):

[...] mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor e um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistem à fala.

Esta concepção de linguagem trazida por Geraldi (2012) expõe uma proposta de interação exemplificando como acontece a dinamicidade da língua e como é de fundamental importância à atuação dos sujeitos nesse processo. Ou seja, o aluno precisa interagir com o texto e agir diante do que lhe está sendo oferecido. Com isso, apesar de considerarmos o ensino do código escrito, que o início do processo para a formação de leitores, não podemos entender o ato de ler como uma atividade exclusivamente linguística, pois se trata de uma ação que exigirá do leitor outros conhecimentos e capacidades que não se limitam ao conhecimento do signo

linguístico. Uma leitura significativa solicitará do aluno acesso a outros tipos de conhecimentos como, por exemplo, o de mundo e o textual.

Outra concepção de leitura que podemos evidenciar é a sociointeracionista, uma concepção de aprendizagem que surgiu através dos pensamentos de Jean Piaget e Lev Vygotsky. Segundo Oliveira (2010), estes estudiosos da psicologia defendiam que o processo de aprendizagem acontece por meio de três fatores fundamentais: o aprendiz, os elementos de sua natureza biológica e o meio sociocultural que está inserido, ou seja, o aluno se apropriará de vários fatores para construir seus conhecimentos e nenhuma aprendizagem se constituirá isoladamente. O ensino de leitura com foco na interação autor-texto-leitor, trazida por Koch e Elias (2010), explicam de forma objetiva como se dá esta concepção, vejamos:

Nessa perspectiva, **o sentido** de um texto é **construído na interação texto-sujeitos** e não algo que preexista a essa interação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (p.11 grifo das autoras).

Observemos que esta concepção leva em consideração para efeito de sentido, a tríade autor-texto-leitor, por isso, é perante esta perspectiva de leitura que pautamos a ideia central deste trabalho, pois acreditamos que nenhuma aprendizagem é concebida de modo isolado, uma vez que somos seres interativos e dialógicos. Levamos em consideração também que, no momento da leitura acontece um encontro entre o conteúdo apresentado pelo texto, os conhecimentos prévios do leitor e as inferências construídas nesse processo de interação, através desse diálogo ocorrem à produção de sentido.

Assim, a abordagem interacionista considera o ser humano como um ser ativo, ou seja, como aquele que assume responsabilidade e o posicionamento diante do que lhe é oferecido. Por isso, levar esta prática para a sala de aula nos possibilitará formar alunos conscientes, autônomos e preparados para se posicionar criticamente em variadas esferas comunicativas. Oliveira (2010) advoga sobre isto:

A adoção da visão interacionista implica que o professor entende a aula como um espaço no qual a voz do aluno deve ser ouvida para que ele possa constituir-se como sujeito da aprendizagem. Isso conduz o aluno à formação de uma consciência crítica, que o professor precisa fomentar (p.29).

É necessário que o professor pense em possibilidades estratégicas para a interação em suas aulas, pois um dos ambientes mais propícios para desenvolver as competências comunicativas do indivíduo é a escola. A sala de aula é um espaço de construção, por isso o aluno precisa sentir-se em um ambiente democrático para posicionar-se, ter a certeza que sempre será ouvido e que, o que ele tem a dizer também é importante. As aulas de leitura dão oportunidades para essas construções, pois ao realizar a leitura de um texto, o estudante não estará apenas

executando uma habilidade adquirida através da alfabetização, ele estará participando de um evento comunicativo, no qual seres sociais estarão em interação, ou seja, existe a oportunidade de se expressar, discordar, concordar, ouvir o outro. No ato de ler o aluno encontra liberdade para se constituir, se posicionar.

Enfim, a prática de leitura torna o indivíduo aberto a novas perspectivas, desenvolve sua capacidade crítica e autônoma. Também lhe possibilita construir a sua defesa, uma vez que o ato de ler passa a representar a garantia de espaço na sociedade, uma vez que toda leitura deve ser orientada para uma finalidade social. Assim, os alunos estarão prontos para participar de todos os eventos de letramento a que estiverem expostos. É o que explanaremos melhor na seção seguinte.

3 A LEITURA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

A palavra letramento surge como um novo conceito para referir-se ao uso da leitura e da escrita, como também o impacto que estas causam na sociedade, assim não se trata de um termo limitado ao ambiente escolar, pois está presente em todas as esferas sociais. Esta palavra entra no discurso de especialistas na metade dos anos 80, como inovação no vocabulário, fazendo parte do campo semântico de palavras bem familiares como: analfabeto, alfabetização e outras (SOARES, 2010). Esta relação semântica e o fato deste novo termo tratar sobre o tema leitura e escrita, fez com que muitas pessoas o compreendessem como um novo método de alfabetização, quando na realidade não se resume a isso, embora estejam relacionados, pois, enquanto este processo consiste em ensinar ler e escrever, o processo de letramento consiste em ensinar a usar a escrita e a leitura, considerando essas habilidades essenciais para que todo indivíduo viva ativamente em sociedade.

Por isso, a partir do momento que o processo de alfabetização é descrito como um meio de tornar o indivíduo capaz de ler e escrever, esse conceito de certa maneira denota ao ensino de leitura uma limitação, pois o termo “tornar capaz” restringe ao desenvolvimento de uma prática, ou seja, conseguir ler e escrever, apenas. A alfabetização vista sob esse olhar, infelizmente, passar a ser sinônimo de uma prática limitada, tradicionalista e se perpetua como um repetitivo exemplo do método decodificador.

Por outro lado, embora o letramento não tenha sentido dicionarizado, encontramos no livro de Soares (2010) uma tradução do inglês para o português da palavra *literacy*. No inglês o sentido de *literate* é "educado; especificamente quem tem habilidade de ler e escrever". Observe que nesta definição surge uma nova palavra, habilidade, que pode ser remetida ao sentido de outras palavras como: saber, desenvolver, utilizar, manusear e dominar aquilo que foi aprendido. Vejamos o que nos diz Soares (2010, p.36):

Literate é, pois o objetivo que caracteriza a pessoa que domina a leitura e a escrita, e literacy designa estado ou condição daquele que é literate, daquele que não só sabe ler e escrever, mas também faz uso competente frequente da leitura.

Ressaltamos que existe uma diferença nítida nos conceitos ora expostos, pois a perspectiva do letramento mostra que não se trata de saber ler e escrever e sim

saber fazer uso dessas habilidades em diferentes contextos sociais. Acerca disso, Kleiman (2007) expõe seu posicionamento dizendo que

A diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva individualmente uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica. Em instituições como a escola, em que predomina a concepção da leitura e da escrita como conjunto de competências, concebe-se a atividade de ler e escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas, até se chegar a uma competência leitora e escritora ideal, a do usuário proficiente da língua escrita. Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem (p. 04).

Como podemos ver, o letramento vai além da alfabetização, sua finalidade não consiste apenas em fazer com que o aluno conheça e consiga entender a leitura e escrita. Pelo contrário, o objetivo é que o aluno consiga fazer uso das habilidades aprendidas, o que implicará na sua inserção nas diversas modalidades da língua. Isso o fará compreender a função que tais habilidades exerce na sociedade, tendo em vista que ao aprender ler e escrever e ao mesmo tempo fazer uso da leitura transforma o indivíduo e o leva a outra condição social, cultural, cognitivista e linguística.

De acordo com Soares (2010), o letramento permite ao indivíduo ser visto como um ser que se apropriou da escrita e da leitura, e que, portanto, encontrou condições para incorporar as práticas sociais que a demandam. Ao exercer essas atividades, o educando se torna ativo na sociedade, uma vez que já compreende e manuseia as habilidades socialmente essenciais para tal, ou seja, leitura e escrita. Em outras palavras, podemos dizer que, “a leitura acaba promovendo a inclusão social, acaba sendo uma condição para o exercício pleno da cidadania” (ANTUNES, 2009, p. 195). Nessa direção, a leitura sob essa perspectiva do letramento, está diretamente ligada à ação de compreender o sentido dos textos e, por essa razão, as atividades desenvolvidas dentro do contexto escolar devem visar à compreensão da escrita e sua função social. Logo, é necessário atividades que não estejam limitadas ao conhecimento linguístico, mas que exercitem a produção de sentidos que os leitores darão, à escrita e a construção crítica destes enquanto leitores.

No entanto, salientamos mais uma vez que, conhecer os signos linguísticos é um passo fundamental para que haja a compreensão da leitura, uma vez que esta não existiria sem a decodificação dos códigos. Porém, o objetivo principal da leitura é dar possibilidades ao leitor para desenvolver competências linguísticas como: compreender, interpretar, modificar, debater etc. Soares (2010) corrobora esta afirmação argumentando que

O letramento permite que o sujeito interprete, divirta-se, seduza, sistematize, confronte, induza, documente, oriente-se e, reivindique e garanta a sala memória, o efetivo uso da escrita garante-lhe uma condição diferenciada na sua relação com o mundo, um estado não necessariamente conquistado por aquele que domina o código (SOARES, 2010, p. 112).

Em outras palavras, podemos dizer que ensinar leitura sob a ótica do letramento é dar ao cidadão a possibilidade de usar a leitura e a escrita a seu favor, ou seja, a função da escrita e qual o seu papel enquanto leitor. Diante dessas considerações, alguns questionamentos são levantados: como ensinar leitura na perspectiva do letramento? Enquanto professor, qual deve ser o foco da aula de língua? Quais textos levar para a sala de aula? Tais indagações nos levam a pensar que ensinar leitura, na perspectiva do letramento, é dar visibilidade aos impactos sociais que o uso da língua escrita tem atingido. O aluno precisa estar ciente de que vivemos em uma sociedade cada vez mais grafocêntrica, então tudo exige leitura, pois tudo é redigido pela escrita. Lecionar na perspectiva do letramento é, segundo Kleiman (2007), ter como ponto de partida e de chegada a prática social.

Dessa forma, é importante destacar que o aluno precisa entender o que ler, para quê está lendo e qual a função social daquele texto. Uma forma de trabalhar a prática social da leitura na escola é trazer para as aulas os textos que circulem no cotidiano do aluno e que façam parte o mais próximo possível de sua realidade social. Outra forma é promover momentos de construção coletiva de saberes, pois é de suma importância que diversos tipos de conhecimentos, valores, percepções, recursos estratégicos sejam acionados na prática do letramento.

Assim, quando falamos em promover momentos de construção coletiva de saberes, falamos em promover eventos de letramento. Sobre estes, Kleiman (2005) nos explica que

Um **evento de letramento** inclui atividades que têm as características de outras atividades da vida social: envolve mais de um participante e os envolvidos têm diferentes saberes, que são mobilizados na medida adequada, no momento necessário, em prol de interesses, intenções e objetivos individuais e de metas comuns (p. 23, grifo da autora).

Notemos que a autora explica que em um evento de letramento, os alunos estarão “em prol de interesses, intenções e objetivos individuais e de metas comuns” (KLEIMAN, 2005, p.23). Ou seja, promover eventos de letramento é aproximar a escola de práticas sociais e dar aos alunos oportunidades para o desenvolvendo da leitura, como também da escrita e outras habilidades comunicativas como falar e ouvir. Nesse sentido, o professor exercerá a função de mediador ou como denomina Kleiman (2005) um “agente do letramento”, aquele que desenvolverá ações fundamentadas no conhecimento, na descoberta de que saberes, técnicas e estratégias de leitura seu aluno mobiliza diariamente para realizar as atividades. Assim a autora destaca:

O professor, enquanto agente do letramento, é um promotor das capacidades e recursos de seus alunos e suas redes comunicativas para que participem das práticas de uso da escrita situadas nas diversas instituições (KLEIMAN, 2005, p.53).

O professor enquanto facilitador do desenvolvimento das capacidades de seu educando, deve possibilitar o contato do aluno com diversas práticas discursivas, e o ensino por ele mediado precisa partir daquilo que o discente já conhece. Por isso é

importante que nas aulas de língua haja espaço para os diversos gêneros textuais que favoreçam a ação ativa dos alunos e o reconhecimento da função e dos objetivos destes na e para a vida social. Nessa direção a seção seguinte abordará a função social dos gêneros textuais e de que forma eles se fazem presente em nosso cotidiano.

4 OS GÊNEROS TEXTUAIS COMO OBJETO DE MEDIAÇÃO PARA ATIVIDADES DE LEITURA

As atividades que produzimos diariamente e envolvem a linguagem são conduzidas pelos gêneros textuais. Quando usamos o telefone, respondemos a um e-mail, lemos um livro, sacamos o dinheiro no banco, fazemos uma lista de compras, assistimos à televisão, assistimos à aula, conversamos com os amigos, estamos em contato com gêneros textuais e ao mesmo tempo os produzindo. Por isso, o conceito que adotaremos neste trabalho está ligado à ideia de gênero como toda produção textual e, para ilustrarmos melhor este conceito, tomaremos como fundamento os estudos de Marcuschi (2008) que nos traz uma consideração bem pontual sobre os gêneros textuais, vejamos:

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 (p.155).

A partir do exposto pelo autor, podemos compreender que cada esfera comunicativa solicitará um gênero específico para que a interação seja efetivada, por isso a importância de os alunos compreenderem como se estrutura, qual o valor social dos textos, bem como sua funcionalidade, dentro dos contextos comunicativos nos quais eles estarão inseridos. Assim, Marcuschi (2008) nos explica que, por exemplo,

Uma monografia é produzida para obter uma nota, uma publicidade serve para promover a venda de um produto, uma receita culinária orienta na confecção de uma comida etc., pois cada gênero textual tem um propósito bastante claro que o determina e lhe dá uma esfera de circulação (p.150).

É a função do gênero que o determina, por isso existem inúmeros em circulação. Uma vez que, as dinâmicas sociocomunicativas são inúmeras fazendo com que as interações sociais se ampliem e se reconfigurem, com isso, os instrumentos comunicativos fazem o mesmo.

Sendo assim, o professor deve possibilitar aos alunos o domínio do maior número possível, já que é através deles que nossas ações, diariamente, são mediadas. O autor supracitado ainda expõe sobre a importância de dominá-los, pois: “Quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações

particulares” (MARCUSCHI, 2008, p.154). Assim, todos eles funcionarão como uma forma de inserção, ação e controle social no dia a dia, já que toda comunicação verbal só será possível através de algum gênero textual. Ainda nesta seção, é importante destacar a diferença entre gênero textual e tipo de texto (tipologia textual), pois, embora estejam relacionados, esses termos podem ser muitas vezes confundidos e tomados como sinônimos. Entretanto, Marcuschi (2008), nos alerta dizendo que

Tipo textual designa uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. [...] Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. [...] **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.154-155, grifos meus).

Com isso, configuramos os gêneros textuais como dinâmicos e heterogêneos, por isso é impossível determiná-los em uma lista fechada. Mas, por outro lado, os tipos textuais se encaixam em um pequeno grupo possível de identificar através de suas características linguísticas, podendo agrupá-los em cinco categorias (narração, argumentação, exposição, descrição, injunção). O fato é que um complementa o outro, observe que quando o professor está explicando o conteúdo na aula (gênero textual oral) utiliza-se de um tipo textual para fazer isso, ou seja, a exposição, por isso, denomina-se aula expositiva. Em outros casos, o mesmo gênero textual recorrerá a vários tipos de texto como acontece com a carta pessoal que nos possibilita narrar fatos, descrever, fazer pedidos etc.

Em suma, os gêneros são partes essenciais do nosso cotidiano, constituindo a sociedade e condicionando o seu funcionamento. Todas as ações sociais mediadas pela linguagem só são possíveis por meio dele e por ele, desta forma não se restringe apenas a produção escrita, mas também a oral e o seu entorno comunicativo. O domínio do gênero possibilita a atuação do aluno de modo ativo e crítico na sociedade, como também sua inserção em todas as esferas de interatividade comunicativa. Um dos gêneros que exemplifica este fato é a charge, sobre o qual iremos discorrer na próxima seção.

4.1 O gênero charge e sua relevância para o desenvolvimento do leitor crítico

O texto chárigo surge pela primeira vez nas folhas de jornais e folhetins, durante o século XIX, nos Estados Unidos. Segundo Romualdo (2000) os textos que eram publicados nos jornais durante este período vinham acompanhados de algumas ilustrações que acabaram ganhando um destaque significativo e conquistando cada vez mais os leitores por trata-se de um texto, dinâmico e de fácil

leitura, construído a partir de elementos verbais e não verbais, tendo teor humorístico. Romualdo (2000) conceitua a charge como

[...] um tipo de texto que atrai o leitor, pois, enquanto imagem, é de rápida leitura, transmitindo múltiplas informações de forma condensada. Além da facilidade de leitura, o texto chágico diferencia-se dos demais gêneros opinativos por fazer sua crítica usando constantemente o humor (p. 05).

Esse tipo de ilustração ganha ascensão através da imprensa, pois trata-se de um gênero no qual a opinião do chargista será expressa e o principal objetivo consiste em criticar acontecimentos específicos, geralmente, ligados a assuntos políticos, por isso ocupa lugar de destaque nos jornais e Internet. É um texto agradável e de fácil leitura, por ser escrito a partir do humor e somado a linguagem verbal e não verbal, sendo esta última, a parte visual, considerada um elemento essencial para a produção de efeito e sentido. Outro aspecto relevante sobre a charge é o seu caráter temporal, este fato o diferencia diretamente do gênero cartum, por exemplo. Toda a sua produção está vinculada a acontecimentos que de alguma forma marcaram a sociedade, por ser produzidas a partir de acontecimentos históricos, determinados pelo tempo e espaço as produções tornam-se, rapidamente, perecíveis.

Nessa direção Silva (2004), aponta ainda outros elementos que constituem este gênero, entre eles o aspecto temporal, considerando-o como um

Tipo de texto que tem caráter temporal, pois trata-se do fato do dia. A charge será alvo de estudo por trazer em uma análise superficial, implícita a história e a presença do interdiscurso. Ela é o local escolhido pela ironia, metáfora (transferência) pelo contexto, pelo sujeito, para atuar. [...] Portanto, ampla poderá ser a leitura interpretativa por nela se constatar a presença da linguagem histórica e da ideologia (p.13).

Ainda, é possível indicar as outras especificidades sobre o gênero charge: a) humor, usado, comumente, no texto para efeito de reflexão e não especificamente de riso; b) ironia, uma vez que o chargista utiliza-se desta figura de linguagem para modificar o sentido literal e obter um sentido oposto ao que foi dito; c) intertextualidade, haja vista que para produção deste gênero é fundamental o diálogo com outros textos; também tendo relação com a d) polifonia, afinal, trata-se de um conceito representa a pluralidade de vozes presentes em um texto, como indicam Martins e Santos (2017). Reconhecer estes aspectos são de extrema importância para que o sentido de um texto chágico seja alcançado.

Ponderando todos os pontos elencados, consideramos a charge como um gênero textual relevante para o ensino de leitura e a formação do leitor crítico, pois trata-se de texto de natureza opinativa, fundamentado em fatos históricos e críticas sociais, que alinhado à linguagem não verbal, à sátira e ao humor torna-se cada vez mais atraente a leitores de variadas faixas etárias. Dessa forma, a leitura desse gênero atribui ao leitor à necessidade de acessar vários tipos de conhecimentos para que a compreensão textual seja efetivada e, conseqüentemente, a criticidade construída. E sobre o aspecto de compreensão textual concordamos com as contribuições de Ferrarezi e Carvalho (2017, p. 36-37) que apontam a diferença

entre compreender e memorizar, explicando que “memorizar é reter o conhecimento de forma mecânica”, enquanto “compreender se traduz pela apropriação e construção do conhecimento, associado a outros já adquiridos”.

Com a finalidade de entender melhor os tipos de conhecimentos, que são acessados por cada indivíduo no ato da leitura, recorreremos às autoras Koch e Elias (2010). Elas explicam que no momento de ler e produzir sentido o aluno coloca em ação várias estratégias sociocognitivas, ou seja, mobiliza vários tipos de conhecimentos que já estão armazenados na memória, denominados pelas mesmas de “sistemas de conhecimento” e divididos em três: conhecimento linguístico, enciclopédico ou de mundo, textual ou interacional.

O conhecimento linguístico refere-se ao conhecimento gramatical e lexical, ou seja, o funcionamento dos signos linguísticos e como já foi dito neste trabalho é considerado o primeiro passo para que a leitura e a compreensão sejam efetivadas. O segundo conhecimento é denominado enciclopédico ou de mundo e está relacionado com os conhecimentos gerais que construímos e armazenamos sobre o mundo, ou seja, “alusivos a vivências pessoais e eventos espaço-temporalmente situados, permitindo a produção de sentidos” (KOCH; ELIAS, 2010, p.42). Essas informações são essenciais para produção de sentido, pois é através delas que construiremos pontes entre o texto, o autor, o contexto e leitor, tornando possível a realização uma leitura satisfatória, ainda mais no que se refere a charges, já que suas produções estão, comumente, ligadas a fatos temporários. Sem esse tipo de conhecimento fica inviável a atribuição de significado por parte do leitor para os textos. Conforme também pondera Solé (1998),

Esta bagagem condiciona enormemente a interpretação que se constrói e não se refere apenas aos conceitos e sistemas conceituais dos alunos; também está constituída pelos seus interesses, expectativas, vivências... por todos os aspectos mais relacionados ao âmbito afetivo e que intervêm na atribuição de sentido ao que se lê (p.104).

São aspectos como estes que levam os leitores a fazerem uma interpretação particular de um mesmo texto, pois são conduzidos por conhecimentos, experiências e expectativas próprias. Por fim, o último conhecimento que pontuamos é o textual ou interacional, que está relacionado aos gêneros textuais e sua produção ou situação comunicativa, já explanada na sessão dos gêneros textuais. Enfim, é o acesso a esses conhecimentos que permite a compreensão e interpretação de gêneros como a charge, uma vez que o sentido destes só pode ser construído a partir da interação sujeitos-texto, considerando não só os recursos gramaticais, lexicais e estruturais utilizados pelos produtores, como também os aspectos contextuais que envolvem a língua, o mundo e a situação comunicativa.

5 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A metodologia aplicada a esta pesquisa é de abordagem qualitativa e caráter exploratório. Segundo Silveira e Córdova (2009) qualitativa, pois esse tipo de pesquisa se preocupa com a compreensão do tema estudado, por isso foi desenvolvida a partir da tríade: descrição, compreensão e explicação e de caráter

exploratório, pois deseja aprofundar-se como também debater conceitos e ideias sobre a temática em questão.

O presente trabalho traz uma proposta de atividade que possa ser aplicada em turmas do 6º e 7º anos do ensino fundamental, a fim de pôr em prática as discussões desenvolvidas neste artigo sobre leitura e formação do leitor crítico. Com estas propostas, acreditamos que seja possível levar os alunos a momentos de reflexão e questionamentos para que desenvolvam a capacidade leitora e habilidade crítica diante de diferentes situações comunicativa. A BNCC (BRASIL, 2018, p.140) nos orienta sobre esses objetivos nos anos do ensino fundamental, vejamos:

Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, **o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade**, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, **leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico** para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa (p. 140 grifos meus).

Por isso, para desenvolver as atividades selecionamos o gênero textual charge, todos os textos escolhidos trazem a temática da pandemia do Coronavírus que teve início no ano de 2020. Esse tema passou a fazer parte da sociedade há pouco tempo e constitui interesse de toda população, então se torna um recurso muito abrangente para a sala de aula. E como já foi abordado neste trabalho, temas do cotidiano são uma ótima opção para o meio escolar, pois instiga nossos alunos para participar das atividades, como também contribuir com suas impressões.

Vale destacar que todas as charges utilizadas neste trabalho foram selecionadas a partir da temática (Covid19) e colhidas da página oficial do Instagram (@regischarges) do paraibano Regis Soares. Reginaldo Soares Coutinho é chargista², cartunista e caricaturista, reside na cidade de João Pessoa-PB e se dedica a produção de charges há 40 anos. Iniciou sua carreira aos 20 anos de idade trabalhando em um jornal, porém, desde menino demonstrava seus dons artísticos desenhando na mercearia de seu pai. Ele conta que desenhava a maioria dos fregueses que por ali passava. Em 1986, criou o projeto charges nas ruas e desde então dedica-se a fazer reivindicações e conscientizar a população sobre os problemas sociais através das suas produções.

5.1 Propostas de Atividades

Esta seção destina-se à explanação de nossa proposta, com o objetivo de apresentar uma sequência de 05 atividades, as quais poderão ser aplicadas pelo professor, bem como podem ser reelaboradas e ajustadas, para que melhor se

² Biografia cedida pelo próprio chargista após contato prévio via Instagram, para solicitação e autorização do uso dos referidos dados, bem como das charges, respectivamente, neste artigo.

adequem à realidade da turma de cada profissional. As propostas estão alinhadas a habilidade (EF69LP05) contida na BNCC. Vejamos:

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc. (BRASIL, 2018, p. 140).

Atividade 01

Sugerimos que para esta atividade, o professor faça inicialmente uma contextualização acerca do conceito de charge, suas características, como também a temática da pandemia do Covid-19, para logo após lançar o questionamento seguinte:

A charge abaixo foi construída a partir de elementos não verbais e traz uma mensagem importante sobre este momento histórico. A partir de sua leitura do texto, escreva sua interpretação sobre o mesmo.

Figura 1 - charge 01



Fonte: < https://www.instagram.com/p/B_KZmykJlak/?igshid=1cjr8w26wlca >
Acesso em: 17 dez. 2020.

O objetivo da atividade 01 é trabalhar na sala de aula o conceito de charge como também sua relevância enquanto gênero textual de forte teor crítico em suas construções. Além de trazer o conceito enquanto gênero textual e suas características, o professor pode explorá-lo chamando a atenção dos alunos para o fato de que um texto construído apenas por linguagem não verbal pode transmitir uma mensagem completa e com isso demonstrar a diferença entre linguagem verbal e não verbal e como elas se estabelecem em texto chárstico. Desta forma, o conhecimento linguístico e interacional, mencionados por Koch e Elias (2010), estarão sendo acessados e desenvolvidos. A proposta sugere que o aluno escreva sua interpretação acerca do texto. Para este momento, o professor pode promover a mediação entre autor, texto e leitor como também o acesso a outros conhecimentos

que os alunos já possuem, denominados por Koch e Elias (2010) de conhecimento enciclopédico ou de mundo, para que possam realizar a leitura e interpretação. Com o acesso a estes conhecimentos e através desta atividade, esperamos que os alunos percebam alguns fatores primordiais para a interpretação do texto, entre eles o fato de o globo terra, que representa o mundo, estar na palma da mão do vírus, como também a proporção do vírus em relação ao mundo está muito maior. Logo, a ideia central do texto é o fato do vírus ter se alastrado tanto que acabou dominando o mundo inteiro.

Atividade 02

Antes de iniciar esta atividade, o professor poderá pontuar os objetivos e função social do gênero charge, entre eles o objetivo de chamar a atenção do leitor para conscientizá-lo sobre problemas sociais que estão em evidência no momento atual. Logo após lançará o questionamento abaixo:

Considerando que um dos objetivos do chargista é conscientizar os leitores acerca de uma problemática social, observe a charge abaixo e comente sobre os elementos verbais e não verbais que são empregados para promover tal conscientização.

Figura 2 - Charge 02



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CiQWd5jJ3vd/?igshid=szibbjqcm6>
Acesso em: 17 dez. 2020.

A atividade 02 pode ser apresentada aos alunos para abordar a função social do gênero charge, enquanto recurso comumente utilizado nas mídias, para criticar e conscientizar os leitores sobre temas atuais que estão em evidência na sociedade. O professor pode usar o espaço da sala de aula para promover um evento de letramento, já que a temática contida no texto reflete um problema enfrentado por todos nos dias atuais (a reinfeção pelo Coronavírus) possibilitando reflexão e debate reflexão sobre o mesmo. Espera-se que os alunos identifiquem que o texto traz um alerta para as ondas de contágio que o vírus apresenta. Sendo assim, uma das discussões que podem ser abordadas a partir dessa charge, é a forma como boa parte da população desconsidera e banaliza a existência do vírus. O professor pode aproveitar para instigar os alunos a darem exemplos práticos sobre os meios de contágio da doença, e ainda sobre as formas de prevenção contra a Covid-19.

Atividade 03

Nesta atividade, o professor deverá expor a charge e chamar a atenção para o fato do Coronavírus está exposto como um paciente na cama do hospital. Em seguida, poderá questionar seus alunos acerca de suas opiniões, instigando-os a formularem seus posicionamentos sobre o fato apresentado no texto.

Com base no conteúdo da charge abaixo, em sua opinião, por que o chargista decidiu inverter a posição do vírus, colocando-o como paciente da situação?

Figura 3 - Charge 03



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CFMxv4UJedu/?igshid=pm0409jnlsq1>.
Acesso em: 17 dez. 2020.

A proposta 03 exigirá que o aluno esteja atento e ative os seus conhecimentos enciclopédicos a fim de os associarem aos acontecimentos que estão em evidência na sociedade. O intuito da atividade é que ele possa interligar tais conhecimentos aos fatos atuais para que consiga compreender a crítica presente no texto. Outro fator importante é que o professor precisará instigar o aluno a perceber que, para interpretar um texto dessa natureza, faz-se necessário atentar à data de publicação, pois foi um período em que a população começou a descumprir os requisitos de distanciamento social e medidas protetivas recomendadas pela OMS (Organização Mundial de Saúde) de uma forma demasiada, como também uma fase em que o país se preparava para as campanhas eleitorais. Esse fato possibilita uma reflexão sobre atitudes de banalização tomadas por alguns políticos. Como também o fato de as campanhas eleitorais dividirem não apenas partidos de campanha, mas de posição favorável e não favorável em relação às medidas de cuidado sanitário. Desta forma, o professor estará explorando o teor crítico do gênero.

Atividade 04

Ao expor a charge para esta atividade, o professor poderá levar seus alunos a observarem que se trata de mais um exemplo usado para conscientizar os leitores da necessidade de praticar o isolamento social, como também alertar sobre o perigo que os grupos de riscos enfrentam nesta pandemia.

Levando em consideração todas as discussões sobre o gênero charge, suas características e função social, construa um pequeno comentário, trazendo uma frase de conscientização sobre a Covid-19.

Figura 4 - Charge 04



Disponível em: https://www.instagram.com/p/B_7VBswJPrV/?igshid=1tjmsiaqoad
Acesso em: 17 dez. 2021.

O objetivo da atividade 04 é fazer com que os alunos coloquem prática todas as discussões que foram construídas ao decorrer dos estudos sobre gênero charge e o tema Coronavírus. O objetivo principal é construir um espaço de interação e conscientização por meio do chat, já que o ensino remoto tem se dado estritamente online por meio de plataformas como o Google Meet, no qual os alunos irão colaborar com suas ideias. Tais mensagens podem, posteriormente, serem compartilhadas também nas redes sociais e sites da escola. Sugerimos que no modelo presencial, seria interessante solicitar aos alunos comentários orais viabilizando o diálogo e a troca de ideias.

Nesse sentido o professor enquanto agente do letramento viabilizará as construções e interpretações trazidas pelo aluno, mediando o intercâmbio das mais diversas discussões, mas também filtrando as informações para que o debate seja, sobretudo, democrático.

6 CONCLUSÃO

Diante do que foi exposto entendemos que ensinar leitura vai muito além do ensino do código da língua materna e que a formação crítica do leitor só será efetivada a partir de uma abordagem interacionista de ensino da língua, a qual possibilita que a voz do aluno seja ouvida e assim ele desenvolva sua consciência crítica. O objetivo do ensino deve ser formar um cidadão autônomo para participar de diversos eventos comunicativos na sociedade. Por isso, a leitura trazida para sala de aula precisa ser significativa para os alunos, tornando fundamental que compreendam o texto, para que estão lendo e qual a função social do gênero em questão.

Acreditamos que os gêneros textuais são um caminho para o ensino de leitura, pois através deles o aluno consegue compreender a forma como a sociedade se organiza, uma vez que estes são uma forma de inserção, ação e controle social do dia a dia. Tendo em vista que quando dominamos um gênero textual, dominamos também uma forma de corresponder linguisticamente a diversas situações comunicativas. Por isso a proposta apresentada traz algumas sugestões de como colocar em prática o que fora discutido teoricamente neste trabalho, tendo como

objetivo principal desenvolver na sala de aula práticas pedagógicas e atividades das quais nossos alunos participem efetivamente interagindo, debatendo e contribuindo com os conteúdos abordados.

Para tanto, destacamos que o gênero charge foi escolhido para compor nossas atividades, por tratar-se de um texto curto, leve e descontraído que agrada a leitores de diversas faixas etárias. Sendo assim, ao buscarmos propor uma proposta que possa ser aplicada no ensino fundamental (turmas do 6º e 7º ano) e com base na temática da pandemia causada pelo vírus Covid-19, que contaminou o mundo inteiro desde 2020, a consideramos de grande contribuição para que os docentes que estão atuando no ensino remoto possam ter possibilidades, a partir do nosso estudo, de como abordar a leitura a partir deste tema de fundamental importância, principalmente no momento atual.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 12 maio 2021.

FERRAREZI JR., Celso; CARVALHO, Robson Santos. **De alunos a leitores: o ensino de leitura na educação básica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

GERALDI, João Wanderley (Org.) **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ler e escrever?** Linguagem e letramento em foco. Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005. PDF. Disponível em: <https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/kleiman-nc3a3o-basta-ensinar-a-ler-e-escrever.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2021.

KLEIMAN, Angela B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v.32, n.53, dez, 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/viewFile/242/196>. Acesso em: 18 fev. 2021.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MARCUSCHI, Luis Antônio. **Produção textual; análise de gêneros e compreensão**. São Paulo. Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 16. ed. São Paulo: Editora brasiliense, 1993.

MARTINS, Iara Ferreira de Melo; SANTOS, Marlison Alexandre dos. Leitura de charges políticas: acionando múltiplos sentidos. In: LINS, Juarez Nogueira; LINS, Cleuma Regina Ribeiro da Rocha (Orgs.). **Linguagem e ensino**: discussões teóricas, possibilidades e práticas. João Pessoa: Ideia, 2017. p. 45-66.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber**: a teoria na prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ROMUALDO, E. C. **Charge Jornalística**: intertextualidade e polifonia: um estudo de charges da Folha de São Paulo. Maringá: Eduem, 2000. Disponível em: <http://old.periodicos.uem.br/~eduem/novapagina/?q=system/files/Liv-Edson-1.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2021.

SILVA, Carla Letuza Moreira e. **O trabalho com charges na sala de aula**. 2004. Disponível em: <http://docplayer.com.br/33474364-O-trabalho-com-charges-na-sala-de-aula.html>. Acesso em: 20 abr. 2021.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVO, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica 2010.

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

APÊNDICE

Plano de aula – 6º/7º ano	
TEMA: Leitura/Gênero textual charge.	
OBJETIVOS	Compreender o conceito e função social do gênero charge, debater sobre a pandemia do Covid-19, refletir sobre os impactos sociais causados pelo vírus. Produzir comentários reflexivos (via chat) que conscientizem sobre a pandemia do Coronavírus.
CONTEÚDO	Textos chágico diversos do Chargista Régis Soares.
DURAÇÃO	2 aulas
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	1ª aula expositiva e dialogada com e apresentação do tema (Pandemia) e posteriormente contextualização do gênero charge, a partir das atividades 1,2 e 3. 2ª aula expositiva e dialogada com leitura e análise da charge da atividade 4, seguida da produção de comentários reflexivos no chat.
RECURSOS DIDÁTICOS	Computador, internet e slides.
PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS	Avaliação contínua, através da interação do aluno durante as aulas e como estes correspondem aos objetivos propostos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me guiou e guardou até aqui, tornando tudo isto possível.

Aos meus pais, João e Maria, por tudo que fazem por mim.

À minha orientadora Karla Valéria, por toda dedicação, palavras de ânimo e afeto e incentivo, como também toda assistência durante a produção deste trabalho. Toda minha admiração, carinho e respeito a esta profissional e ser humano incrível.

Aos professores, Danielle Coppi e André Luiz, por comporem a banca examinadora e se disporem a avaliar esta pesquisa.

Ao meu grupo de seminários e estágios, Edson, Jérsica, Lucrécia, Mênike e Rafa por dividirem comigo sentimentos de amizade, companheirismo e afeto durante esses anos de graduação.

À minha turma de Letras-Português 2015.1, por me marcarem profundamente na vida.

A todos que contribuíram com este momento. Obrigada.