



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

**O GÊNERO TEXTUAL CHARGE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO
LEITOR CRÍTICO**

HYOUCOAMA RODRIGUES TRIGUEIRO

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2019

HYOUCOAMA RODRIGUES TRIGUEIRO

**O GÊNERO TEXTUAL CHARGE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO
LEITOR CRÍTICO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba – Campus IV, como um dos requisitos para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Letras.

Orientadora: Prof^a. Ma. Marta Lúcia Nunes

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2019

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.

T828g Trigueiro, Hyoucoama Rodrigues.
O gênero textual charge no processo de formação do leitor crítico [manuscrito] / Hyoucoama Rodrigues Trigueiro. - 2019.
35 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2019.
"Orientação : Profa. Ma. Marta Lúcia Nunes ,
Departamento de Letras e Humanidades - CCHA."
"Coorientação: Prof. Me. Fábio Pereira Figueiredo ,
Departamento de Letras e Humanidades - CCHA."
"Coorientação: Prof. Dr. Rafael José de Melo ,
Departamento de Letras e Humanidades - CCHA."
1. Leitura. 2. Gênero Textual. 3. Charge. I. Título
21. ed. CDD 410

HYOUCOAMA RODRIGUES TRIGUEIRO

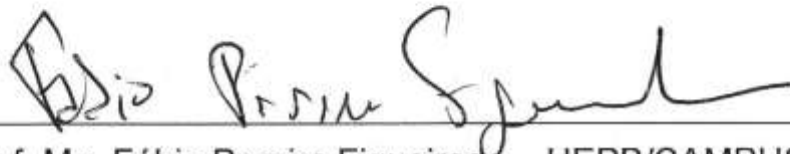
**O GÊNERO TEXTUAL CHARGE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO
DO LEITOR CRÍTICO**

Aprovado em: 25 / 11 / 2019

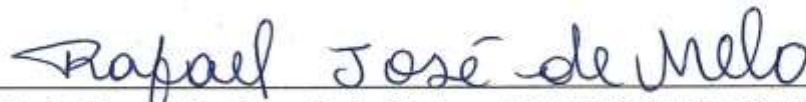
BANCA EXAMINADORA



Profa. Ma. Marta Lúcia Nunes – UEPB/CAMPUS IV
(Orientadora)



Prof. Me. Fábio Pereira Figueiredo – UEPB/CAMPUS IV
(Examinador)



Prof. Dr. Rafael José de Melo – UEPB/CAMPUS IV
(Examinador)

Dedico este trabalho a Deus e aos meus pais, por mais belas e sinceras que sejam as palavras neste momento, serão sempre insuficientes para traduzir todos os meus sentimentos em relação a vocês que são muito especiais.

AGRADECIMENTOS

Especialmente a Deus.

Aos meus pais, Francisco de Assis Trigueiro Rodrigues e Maria Aparecida Rodrigues da Silva, que me deram coragem para lutar, compartilharam dos meus ideais e me ajudaram a ultrapassar os obstáculos encontrados. Hoje, de maneira especial e carinhosa o meu sincero agradecimento.

Agradeço também aos meus mestres Fábio Pereira Figueiredo e Rafael José de Melo, que tiveram a difícil missão de nos legar o conhecimento ao longo desses anos e, em especial a minha orientadora, Professora Marta Lúcia Nunes, neste dia de dizer “muito obrigada” e partir, o meu agradecimento sincero por toda dedicação e paciência para comigo.

Sou grata também ao meu irmão, Hyago Valério Rodrigues Trigueiro, ao meu namorado, Francisco Pedro de Andrade Neto, e amigos que sempre entenderam o meu esforço, ausentando-me muitas vezes do seu convívio, dando-me a força de continuar a lutar quando precisei de apoio. Aos colegas, minhas despedidas, foi uma árdua tarefa em busca de um ideal. Até breve!

Minha eterna gratidão a todos.

O GÊNERO TEXTUAL CHARGE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

RESUMO

O ensino da Língua Portuguesa, no decorrer dos anos, principalmente no que diz respeito à leitura e compreensão de textos, tem requerido diversas modificações. A leitura deixou de ser apenas um exercício de decodificação e metalinguagem da língua e, a partir de inferências, passou a exigir a reflexão, propondo o desenvolvimento crítico e ampliando o conhecimento de mundo do leitor. Nessa concepção, os gêneros textuais têm contribuído para o alcance desse objetivo, pois, a partir da inserção dos vários gêneros em sala de aula, o aluno passou a compreender melhor a função do texto, percebendo e reconhecendo o gênero que se adéqua melhor a cada situação de comunicação, além de promover uma leitura reflexiva. Para a realização deste trabalho, consideramos o gênero textual charge como fundamental neste processo de formação de leitura crítica, visto que, o referido gênero chama atenção do leitor por conter geralmente linguagem verbal e não verbal e apresentar situações atuais que provocam a reflexão e até mesmo a investigação por parte do aluno, para formar sua própria opinião, colaborando para o desenvolvimento da leitura crítico-reflexiva. A pesquisa é de caráter bibliográfico e está fundamentada nos estudos dos seguintes teóricos: Marcuschi (1999 e 2008), Bakhtin (2003), Clark (1977), assim como nas orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (2001).

Palavras chave: Leitura. Gênero Textual. Charge.

ABSTRACT

The teaching of the Portuguese language, over the years, especially with regard to reading and comprehension of texts, has required several modifications. Reading is no longer just an exercise of decoding and metalanguage of the language and, from inferences, began to require reflection, proposing critical development and expanding knowledge of the world. In this conception, the textual genres have contributed to the achievement of this objective, since, from the insertion of the various genres in the classroom, the student began to better understand the function of the text, perceiving and recognizing the genre that best fits each one. communication situation, besides promoting a reflective reading. For the accomplishment of this work, we consider the textual genre charge as fundamental in this process of critical formation, since this genre draws the attention of the reader, since it usually contains verbal and nonverbal language and present current situations that provoke reflection and even investigation by the student, to form their own opinion, contributing to the development of reflective critical reading. The research is bibliographic and is based on the studies of the following theorists: Marcuschi (1999 and 2008), Bakhtin (2003), Clark (1977), as well as the guidelines of the National Curriculum Parameters (2001).

Keywords: Reading. Textual genre. Cartoon.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Charge de Ivan Cabral (2011)	26
Figura 2 Charge de Alves – Poluição dos Rios	27
Figura 3 Charge de Gazo – Manchas de óleo no litoral nordestino (2019)	28
Figura 4 Charge de Ivan Cabral – Ficha Suja (2008)	29

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 LEITURA E FORMAÇÃO CRÍTICA	10
2.1 Concepções e funções da leitura	10
2.2 A leitura e o processo de formação crítica	16
3 GÊNEROS TEXTUAIS	21
3.1 Tipos textuais x gêneros textuais	21
3.2 O gênero textual charge	25
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33

1 INTRODUÇÃO

Os gêneros textuais têm se tornado instrumentos no ensino-aprendizagem da língua, principalmente no que diz respeito à leitura e a compreensão de textos diversos. As tipologias textuais são limitadas, porém os gêneros são infinitos e, através deles o aluno pode compreender melhor as diversas funções dos textos verbais e não verbais. Nesta concepção, procuramos apresentar neste artigo as mudanças que ocorreram no decorrer de alguns anos no ensino da língua, a partir da utilização dos vários gêneros em sala de aula e suas contribuições para o desenvolvimento crítico do aluno, visto que a leitura é um processo de interlocução entre autor-texto-leitor que pode ser provocado ou ampliado por inferências, e, portanto, não pode mais ser entendida como um processo mecânico de decodificação de palavras. A leitura passa a envolver texto, contextos, análise de informações explícitas, mas, também daquelas que vão além e que exigem do leitor decifrar e entender o mundo que o cerca.

Sendo assim, a linguagem se materializa em forma de gêneros discursivos que, por sua vez, emanam das mais variadas esferas de atividade humana. Isso implica dizer que os gêneros do discurso são infinitos já que são inesgotáveis as possibilidades de realizações da linguagem humana. Dentre os inúmeros gêneros do discurso existentes, focamos no gênero charge como objeto de estudo neste trabalho, devido a sua grande possibilidade de leitura, interpretação e produção.

A partir dessas constatações, focamos nossa pesquisa na função da charge como meio e/ou instrumento para o desenvolvimento crítico e reflexivo do aluno, sendo este gênero um instrumento eficiente para incentivar o gosto pela leitura, o debate e a reflexão, e assim, ampliar o conhecimento de mundo do aluno, contribuindo para torná-lo um ser pensante e capaz de opinar no meio que o cerca.

2 LEITURA E FORMAÇÃO CRÍTICA

2.1 Concepções e funções da leitura

A leitura, enquanto atividade oral e comum a diversos povos e idiomas, tem sido discutida por diversos teóricos que se preocupam em apresentar concepções que possam abarcar sua importância e funcionalidade. Marcuschi (1999, p. 95) apresenta a leitura enquanto processo inferencial que envolve elaborações semânticas, pragmáticas, lógicas e culturais.

Ler é uma atividade complexa que requer uma rede de habilidades e competências tanto linguísticas quanto extralinguísticas que influenciam na interação com o leitor, priorizando compreensão, inferências e estabelecimento de relação para com o texto, com a finalidade de promover acima de tudo, compreensão e desenvolvimento reflexivo.

Dessa forma, a leitura nos coloca em um mundo mais amplo de conhecimentos e significados, nos capacitando até mesmo a decifrá-lo e memorizá-lo. Leitura é um processo criativo e ativo, no qual o leitor socializa todo o seu conhecimento para adquirir novas informações e/ou novos enfoques.

De acordo com Marcuschi (1999, p. 96):

Muitos são os modelos teóricos disponíveis na Psicologia Cognitiva, nas pesquisas da Inteligência Artificial, na Linguística de Texto e outras áreas, que tentam explicar como os conhecimentos individuais se organizam na memória.

Portanto, a memória é imprescindível para a leitura. Em vista disso, a memória tem uma importante funcionalidade para a leitura, sendo concebida como uma forma dinâmica de construir conhecimentos e, não como um conjunto desordenado e sem funcionalidade. Assim, considerando o caráter dinâmico da memória, o indivíduo deve estar apto para desenvolver suas habilidades através do processo cognitivo que resulta no processamento de compreensão textual.

Afirma Brown e Yule (1983, p. 100):

Na verdade, como este tipo de inferência situada no contexto de enunciação e no contexto cognitivo é o predominante na compreensão de texto, não é de todo descabido postular-se que a

noção da inferência, em relação ao discurso, é um conceito pragmático.

Dentre essas modalidades, o ponto essencial do processo de inferências está interligado com a compreensão de textos, sendo que, inferência constitui-se em um procedimento cognitivo que proporciona ao leitor produzir propostas a partir de outras já elaboradas. Considerando que a construção dos sentidos de um texto está relacionada com o contexto e a comunicação entre o autor e o leitor, a inferência é concebida como foco principal na compreensão de textos.

Segundo Marcuschi (1999, p. 101):

No caso de inferência o produto pode variar grandemente de indivíduo para indivíduo, uma vez que, elas não ativam apenas as relações entre os conhecimentos lexicais. O universo em que tais inferências se situam é o contexto cognitivo formado pelos pré-conhecimentos do indivíduo, pelas suas crenças, as circunstâncias em que o texto é lido e o conhecimento das leis do discurso.

Partindo desse pressuposto, o processo inferencial possibilita uma mistura de significados em que o leitor é sujeito ativo, inferindo, interagindo e compreendendo os textos. A concepção de inferências é necessária para interligar as partes do todo que é o texto e preencher as suas lacunas, mas, levando em consideração que nem todas as inferências são possíveis, pois todo texto deixa pistas que devem ser percebidas pelos leitores.

É importante mencionar ainda, a apresentação das classificações gerais, mesmo sendo passageiras, dos tipos de inferências a serem destacadas. Todavia, quanto aos tipos de inferências, estas apresentam uma característica peculiar que, segundo Machado (2010), é a adição de informações ao texto, feita pelo leitor ou ouvinte.

Para a classificação de inferências, Clark (1977, p. 102):

Baseia-se em breves textos formados por pares de sentenças e classifica as inferências como processos de referência direta, referência indireta por associação, referência indireta por caracterização, além de relações temporais. Distingue ainda entre inferências autorizadas e não-autorizadas.

Portanto, o processo inferencial realizado pelo leitor facilita os sentidos da compreensão de textos. Sendo assim, o leitor adota uma função em relação aos

sentidos e significados dos textos, uma vez que, o desenvolvimento das inferências é visto de forma cognitiva. Diante disso, o processo inferencial promove o crescimento de novos conhecimentos, através da memória do leitor, os quais são ativados os conteúdos publicados pelo texto.

Sabe-se que a leitura enquanto prática social e cultural evidencia que o conceito não está relacionado nem no leitor, tampouco no texto, porém, é vista somente nos padrões de interações sociais em que a leitura se faz presente. Diante disso, tem-se o objetivo de discutir e analisar as três concepções de leitura: foco no texto, foco no leitor e foco na interação.

A perspectiva de concepção da leitura que tem o foco no texto concebe a leitura como alicerce em que cabe ao leitor apenas a função de decodificar. Trata-se, portanto, de uma concepção estanque, pois a leitura não se restringe apenas ao aprendizado das correspondências letra e som, mas vai muito além.

Segundo Cabral (1992, p.129):

A leitura não se resume à decodificação, ou seja, identificação das letras e dos grafemas e só o reconhecimento das palavras, ela envolve, opera com preposição e com o texto, bem como realiza inferências, emparelhando as informações fornecidas pelo texto com o saber do leitor.

Deste modo, a leitura passa a ser realizada apenas por elementos menores, na hipótese de sílabas e letras, passando para os elementos maiores, como textos e palavras. Nesse sentido, o leitor determina a associação com as palavras decodificadas com respectivos significados, e entende o texto através de análises, percebendo não só o texto, mas também o contexto e as informações que ele traz.

Na perspectiva da concepção foco no leitor, trará um modelo teórico em que o leitor fica em primeiro plano, esse modelo teórico refere-se em que o leitor não efetua apenas uma leitura decodificada e que não há um método sequencial para alcançar uma leitura proficiente. No entanto, o processamento de leitura se dá por meio do leitor para o texto, uma vez que, o leitor é encarregado pela criação de sentidos, já que a leitura ocorre por meio do conhecimento prévio obtido.

Segundo Goodman (1987, p.17):

É importante salientar que diferentes pessoas lendo o mesmo texto apresentam variações no qual se refere à compreensão dos

sentidos, pois dependerá dos seus propósitos, conhecimentos armazenados em sua memória, suas atitudes, esquemas conceptuais, a cultura social de cada indivíduo, entre outros.

Dessa forma, para que se tenha a compreensão de textos, é necessário que o leitor entenda o argumento através do conhecimento prévio e linguístico e os dados que já possui, uma vez que, esses dados possibilitam a ativação de uma rede de conhecimentos que são guardados na memória do leitor.

Kato (1985) defende que o leitor ideal é aquele capaz de percorrer as marcas deixadas pelo autor até chegar à formulação de suas ideias ou possíveis intenções com aquele texto, ou seja, um leitor proficiente é capaz de preencher os vazios do texto com as suas inferências, seguindo as pistas que o próprio texto oferece.

Nesta concepção interacionista, o texto e o leitor são essenciais no processamento de leitura. Sendo assim, para a criação de sentido é fundamental a comunicação entre o autor, texto e leitor. O conceito não fica limitado para texto e leitor, todavia, fica atrelado na interação entre o texto e o leitor. Nessa perspectiva, ler é um processo que engloba os dados presentes no texto, como também os conteúdos que o leitor relaciona ao texto.

Segundo Koch e Elias (2006, p.10-11):

Na concepção interacional (dialógica) da língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que dialogicamente se constroem e são construídos no texto considerando o próprio lugar da interação e da construção dos interlocutores.

A intencionalidade do autor é determinada através das seleções de textos sinalizados, uma vez que, o leitor necessita identificar essas sinalizações textuais, estimulando informações que fez na sua trajetória de sujeito e sujeito-leitor. Dessa forma, o leitor reconstrói a intenção do autor pela preferência textual, fator esse que não corresponde com a reflexão do autor.

Portanto, a partir das concepções analisadas, percebe-se que a boa leitura facilita a compreensão do sentido do texto, revelando ao leitor procedimentos cognitivos com os dados dos textos. Dessa maneira, o leitor deve interligar os conhecimentos de mundo, utilizando métodos de inferências constantes, tendo como suporte as informações do texto e as suas vivências de mundo.

Dentre todas as concepções citadas acima, a prática de leitura enquanto via de conhecimento pretende sempre buscar a formação de bons leitores para ampliação do processo de ensino/aprendizagem, tendo em vista a importância da criação e desenvolvimento do gosto e prazer pela leitura.

No que se refere às funcionalidades da leitura, é importante destacar que a prática da leitura está associada ao processo de alfabetização, mas ler não se restringe apenas a decifrar códigos, mas buscar um sentido, a partir de uma utilidade, a um gosto ou prazer. Desde as séries iniciais os alunos demonstram interesse pela leitura, entretanto, o importante não é simplesmente despertar o interesse pela leitura, mas estimular o desenvolvimento e a ampliação do gosto pela leitura tanto no ambiente educacional quanto na esfera social.

Paiva e Oliveira (2011, p. 478) enfatizam que:

É função e obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real.

Geralmente, as escolas brasileiras se preocupam com o processo de alfabetização decodificadora, entretanto não se empenham no sentido de desenvolver no aluno o gosto pela leitura, e assim, os meios de comunicação, dominam o espaço, possibilitando, na maioria das vezes, leituras forçadas, sem reflexão e, portanto, insignificantes.

Rangel (1990, p. 13), destaca algumas dinâmicas de leitura importantes que podem contribuir para a formação de leitores críticos, tais como:

a) estimular a prática da leitura em sala de aula; b) auxiliar o desenvolvimento de habilidades de atenção e observação; c) incentivar a organização e a expressão de ideias; d) estimular o aumento e a fixação de vocabulário; e) incentivar a criatividade; f) diversificar atividades de ensino e aprendizagem.

Portanto, cabe à escola despertar no aluno o gosto pela leitura, cabendo ao professor planejar novas metodologias e elaborar materiais adequados para que os alunos desenvolvam as habilidades de buscar, selecionar, relacionar e se posicionar diante das informações adquiridas e dos conhecimentos construídos. Além disso, o

professor deve instigar o aluno a fazer previsões e inferências, para que aos poucos ele se torne um leitor autônomo.

Conforme esclarece Rangel (1990, p. 09), ler consiste em:

Uma prática básica essencial para aprender [...] Trata-se de uma situação de aprendizagem que leve o educando a pensar, fazer inferências, apropriar-se de sentidos a partir de contextos linguísticos, históricos e situacionais e que remeta ao conhecimento de mundo e por ser esta prática fundamental na formação de um educando letrado, e atuante no mundo globalizado que estamos inseridos.

Rangel (1990, p. 11), acrescenta que “a leitura [...] agradável ou não, prazerosa ou não, confortável ou não, é necessária, é indispensável quando se trata de aprendizagem, e aprendizagem em qualquer nível”. Nessa perspectiva, o papel do educador não se limita a ensinar o indivíduo a ler, mas a de contribuir para que ele exerça sua própria atividade, conforme suas dúvidas, seus interesses, suas limitações e as necessidades que a prática oferece.

Partindo desse pressuposto, a formação de leitores proficientes ocorre a partir da consideração de que a leitura precisa ser concebida como instrumento de construção de sentidos e influenciada pelos meios sociais em que os leitores estão inseridos.

Para Kleiman (1998, p. 51):

O leitor proficiente faz escolhas baseando-se em predições quanto ao conteúdo do livro. Essas predições estão apoiadas no conhecimento prévio, tanto sobre o assunto (conhecimento enciclopédico), como sobre o autor, a época da obra (conhecimento social, cultural, pragmático) o gênero (conhecimento textual). Daí ser necessário que todo programa de leitura permita ao aluno entrar em contato com um universo textual amplo e diversificado.

A prática adequada de leitura na sala de aula deve possibilitar ao aluno o acesso a uma diversidade textual levando-o a dialogar com as mais variadas formas comunicativas, proporcionando a compreensão dos textos lidos. É essencial, portanto, possibilitar diversas situações em que a leitura esteja no centro, pois só se aprende a ler lendo, praticando e interpretando. Assim, pode-se afirmar que se aprende a ler com proficiência na medida em que se adquire a habilidade de estabelecer diálogos críticos com o outro e com o mundo, em um crescente

processo dialógico, ressaltando que determinadas leituras são desenvolvidas nos bancos das escolas, enquanto outras são desenvolvidas na escola da vida.

A leitura desperta no indivíduo o ato de imaginar, pensar, criar e recriar seus pensamentos, tendo assim, as mais variadas funcionalidades, possibilitando a construção de novos conhecimentos e, conseqüentemente, mudanças no meio social.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê, que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos, que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto (BRASIL, 2001, p.54).

Faz-se necessário que o professor, enquanto mediador no processo de ensino-aprendizagem, promova algumas estratégias de leitura, por exemplo, ativar o conhecimento prévio do aluno (pré-leitura), levar o aluno a diferenciar o que é essencial do que é menos relevante, fazendo assim uma esquematização que colabore para a construção do significado global do texto.

Precisamos ir além das necessidades e interesses das várias fases de desenvolvimento e motivar a criança a ir ajustando o conteúdo de suas leituras à medida que suas necessidades intelectuais e condições ambientais forem mudando. É preciso fazer da leitura um hábito determinado por motivos permanentes, e não por inclinações mutáveis (BAMBERGER, 2002, p. 20).

Dessa maneira, para promover o desenvolvimento da prática de leitura, o professor atua como intermediador, provocando a reflexão, uma análise crítica, observando junto ao aluno os elementos que constroem aquele texto, a interação na aula de leitura, ajuda ao aluno a construir a sua percepção sobre o texto lido, tornando-o capaz de opinar sobre o que leu e construindo a partir daí, também o aspecto semântico do texto.

2.2 A leitura e o processo de formação crítica

Dentre todas as modalidades existentes no âmbito cultural, a leitura é considerada como essencial para a construção de conhecimentos e para o

desenvolvimento crítico, trata-se, portanto, de uma atividade indispensável para todos os indivíduos.

A questão da leitura envolve a pluralidade de discursos que se manifestam através de tipos e gêneros textuais, visto que ambos estão presentes em todas as esferas da sociedade, dessa forma, cada tipo ou gênero textual requer uma particularidade de leitura. No que se refere ao processo de transformação do aluno em leitor crítico, é imprescindível a participação do professor na indicação adequada dos textos, na utilização de diversos gêneros textuais, no respeito pelas escolhas do aluno quanto aos textos que para ele fazem sentido e nos quais ele se sente representado.

A leitura, enquanto atividade indispensável para o processo de formação crítica está associada ao processo de letramento, que é o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever, bem como o resultado da ação de usar habilidades em práticas sociais (SILVA, 2002).

O incentivo à leitura no Brasil é uma grande barreira a ser enfrentada, numa época em que uma minoria tem acesso aos livros e a grande parcela dos indivíduos seguiu para os meios de comunicação, deixando de lado o costume de ler um bom livro, o que contribui também para os erros gramaticais grosseiros que repercutem nas redes sociais.

Com a invenção da imprensa, a leitura tornou-se uma atividade extremamente importante para o homem civilizado, atendendo a múltiplas finalidades, a exemplo, palestras, seminários, debates, diálogos, entre outras. O homem é real e concretamente concebido, não entendido isoladamente, mas inseparavelmente relacionado com seu contexto ativo, crítico, transformador; agente nesse contexto, portanto passível de experimentar mudanças e contradições internas, capaz de mudar a si mesmo e à sociedade que o circunda através de sua linguagem e de suas práxis (BAMBERGER, 1995).

Segundo Lisboa (1977, p. 41):

Quando se diz que o importante nos livros, está nas entrelinhas, ou atrás das palavras impressas, o que se quer dizer é aquilo que os livros contêm não é diferente da vida. Escritos por homens, eles refletem o que é humano.

A leitura não se restringe ao aprendizado das correspondências somente nas entrelinhas. É a única atividade que constitui ao mesmo tempo disciplina de ensino e instrumento para o manejo das outras fases. O aluno que não tem o hábito de ler tende a possuir o fracasso escolar, caso contrário possua, conseqüentemente terá êxito no seu desempenho.

De acordo com Coreth (1973, p.69):

Nosso mundo, a saber, o todo do nosso horizonte de compreensão, pelo qual se torna possível a compreensão de cada uma das coisas, é sempre um determinado “mundo linguístico”, ou seja, um mundo aberto pela linguagem, linguisticamente interpretado, linguisticamente mediado, e isso numa língua sempre determinada, historicamente recebida por tradição, língua em que crescemos, em que vivemos e pensamos e na qual se realiza a nossa compreensão.

Desse modo, a leitura é essencial para construir o conhecimento, isso se trabalhada de forma a desenvolver a criatividade e a criticidade do aluno. Neste sentido Faulstich (2003, p.19) considera que a leitura crítica exige do leitor uma visão abrangente em torno do assunto que está sendo focalizado “ler criticamente significa reconhecer a pertinência dos conteúdos apresentados, tendo como base o ponto de vista do autor e a relação entre este e as sentenças-tópico”.

A leitura estimulada pelo professor, de forma que leve a criança a pensar, e a buscar soluções para a interpretação da mensagem que o autor do texto quer transmitir, certamente desenvolverá a construção de seu conhecimento. A leitura permite também abrir caminhos para o aprendizado e aos poucos, ela irá construindo seu próprio conhecimento, criando possibilidades de projetar novas ideias, juízos de valor e de verdade por meio da criatividade e reflexão.

Logo, a leitura possibilita ao leitor conhecimento de um mundo novo e mágico. Portanto, deve ser estimulada de forma singularizada e atraente, assim eles irão adquirir o gosto pela leitura, de maneira que seja vista como um prazer e uma rotina que possa incluir em sua vida. Assim sendo, a leitura é capaz de aumentar o conhecimento crítico das pessoas, uma vez que, faz parte do seu cotidiano e amplia a criatividade em relação ao meio social, possibilitando ao leitor posicionar-se criticamente em qualquer ambiente e sobre vários assuntos. É a leitura que abre os caminhos para conhecermos o mundo ao nosso redor.

Sabe-se que, quando a criança é estimulada a ler, a tendência é de ser ativa e estar sempre preparada a ampliar suas práticas de leitura, querendo sempre aprender mais, já as que não têm acesso à leitura, reduzem essa possibilidade de se tornar uma criança ativa no meio social. “A leitura, como andar, só pode ser denominada depois de um longo processo de crescimento e aprendizado.” (BACHA 1975, p.39).

É essencial para a construção de um mundo melhor que se inclua um meio de incentivo à leitura e a integração de modernos leitores à educação. Dessa maneira, somente formando leitores críticos teremos resultados satisfatórios na educação.

Segundo Lima (2008, p.09):

É fundamental que as políticas de incentivo à leitura se descolem da mera organização de feiras ou da criação de bibliotecas e salas de leitura. O mais urgente é investir em material humano, com a formação de mediadores e bibliotecários capazes de semear o prazer da leitura por todo o país. Mediadores são os instrumentos mais eficientes para fazer da leitura uma prática social mais difundida e aproveitada.

Assim sendo, a leitura para criança é uma experiência de sentidos que estimula o leitor a evoluir sua personalidade e fortalecer a sua capacidade crítica. O ato de ler amplia o conhecimento de mundo e forma um cidadão crítico e consciente.

Um das maneiras de estimular na criança o gosto pela leitura, é apresentá-la livros que incentivem o hábito de ler de forma prazerosa. Logo, pauta-se em várias vantagens que elas conheçam realidades diferentes, uma vez que, elas consigam formar seus próprios valores e ideais, que levarão para vida toda.

De acordo com Prado (1996, p. 19-20):

O livro leva a criança a desenvolver a criatividade, a sensibilidade, a sociabilidade, o senso crítico, a imaginação criadora, e algo fundamental, o livro leva a criança a aprender o português. É lendo que se aprende a ler, a escrever e interpretar. É por meio do texto literário (poesia ou prosa) que ela vai desenvolver o plano das ideias e entender a gramática, suporte técnico da linguagem. Estudá-la, desconhecendo as estruturas poético-literárias da leitura, é como aprender a ler, escrever e interpretar, e não aprender a pensar.

O hábito de ler não é somente para distração ou uso escolar, é também, um instrumento que disponibiliza ao leitor uma visão abrangente do mundo, tornando o

leitor um sujeito ativo no meio em que vive. “Assim a produção de leitura consiste no processo de interpretação desenvolvido por um sujeito-leitor que, defrontando-se com um texto, analisa, questiona com o objetivo de processar seu significado projetando sobre ele sua visão de mundo para estabelecer uma interação crítica com o texto”. (INDURSKY; ZINN, 1985, p. 56).

Assim, o gostar de ler é produzido em um procedimento que é social e individual, pois escutar relatos de histórias é para quem sabe e não saber ler. Para tanto, cabe ao professor compreender as particularidades de cada aluno, e deve também, estimular na produção de textos, para que assim ele seja capaz de ampliar suas habilidades e competências, incentivando o ato de ler como um processamento de criatividade e da análise crítica do indivíduo. Por este caminho, a leitura é imprescindível e fundamental para a formação de um cidadão crítico, capaz de debater seus pontos de vista.

Nesse sentido, o homem conhece o mundo e com ele interage a partir das leituras que vai desenvolvendo ao longo do tempo. A leitura decodificada, como diria antigamente, “tomada” pelo professor silabicamente e com frases soltas perde seu sentido num curto espaço de tempo, o mesmo acontece quando ler significa memorizar. O ensino da Língua Portuguesa conforme diretrizes emanadas do Ministério da Educação devem estar voltadas para a função social da língua como requisito básico para que o indivíduo ingresse no mundo letrado e possa construir seu processo de cidadania, como ser atuante e participante.

3 GÊNEROS TEXTUAIS

3.1 Tipos textuais e gêneros textuais

Tudo é texto, desde que se possa entender ou dele recuperar algum sentido, o nosso meio exige a leitura constante de textos em seus diversos gêneros: receitas, manual de instruções, placas, propagandas, faixas, bulas de remédios, etc., são quase que infinitos os gêneros textuais que conhecemos, além dos novos que surgem a cada dia, assim sendo, os gêneros têm ganhado grande espaço nas aulas de Língua Portuguesa, por isso a necessidade de se entender a melhor forma de escrever o que se pretende transmitir ou conhecer a intencionalidade do que se lê.

Gêneros textuais podem ser definidos como o uso da língua nos diversos processos de comunicação, podendo ser tanto orais quanto escritos. Tem sido destacado por diversos teóricos que se preocupam em expor a importância de alguns conceitos e tipologias acerca dos gêneros textuais.

Nessa perspectiva, buscando cada vez mais aperfeiçoar o conceito, segundo Bakhtin, gêneros textuais estão interligados a diversas atividades do ser humano, gerando grandes mediadores de discursos sociais e culturais. Para Bakhtin (1997, p. 279), “sua riqueza e variedade são infinitas, pois, a multiplicidade virtual da atividade humana é inesgotável”. Nesse sentido, na proporção em que os gêneros estão diretamente ligados às mais diversas situações de comunicação, cabe ao ambiente escolar protagonizar atos que possibilitem ao aluno conhecer as funcionalidades e particularidades de cada gênero.

Conforme Bazerman, (2006, p. 23):

Os gêneros textuais são frames para a ação social, e moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos. Constituem os lugares familiares para onde nos dirigimos com o intuito de criar ações comunicativas inteligíveis uns com os outros. Os gêneros são os modelos que utilizamos para explorar o não-familiar.

Logo, os gêneros estão na base das atividades comunicativas do dia-a-dia, auxiliando na interação do leitor com o mundo que o cerca, tornando-se um instrumento auxiliar para o ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa.

Bronckart (2003, p. 48) afirma que “conhecer um gênero de texto também é conhecer suas condições de uso, sua pertinência, sua eficácia ou, de forma mais geral, sua adequação em relação às características desse contexto social”. Desse modo, pode-se afirmar que a concepção de mundo e a probabilidade interacionista entre os sujeitos de um meio social, práticas essas providas pela linguagem, estão distintas no conceito de gênero textual.

Marcuschi (2002, p. 23) estabelece uma distinção entre gêneros e tipos textuais. Para gêneros textuais o autor apresenta o seguinte conceito:

São realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio comunicativas; constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas; sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função; exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo receita culinária, bula de remédios, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de curso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais etc.

Por tipos textuais, o autor compreende que são:

Constructos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas; constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados e não são textos empíricos; sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas; tempo verbal; designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.

Partindo desse pressuposto, em estudos apresentados pela Linguística Textual, a concepção de tipo textual é uma função que direciona ao funcionamento da formação estrutural do texto, isto é, um texto relacionado a um dado textual, pode proporcionar diversos tipos textuais como a descrição, narração, injunção e entre outros. Segundo Marcuschi (2008), a mescla de gêneros na qual um gênero assume a função do outro é nomeada por ele como intergenericidade. A dessemelhança do gênero textual ao tipo textual e ao domínio discursivo está relacionada à noção de reflexão inacabada do suporte do gênero.

Conforme Bronckart (1997), é em função da grande diversidade das espécies de textos, que se manifestou uma preocupação com sua delimitação e designação, essa preocupação se traduziu na elaboração de propostas de classificação múltiplas, centradas, na maior parte dos casos na noção de gênero de texto (ou de gêneros de discurso).

De acordo com Bakhtin (2003), todos os textos que são produzidos, sendo eles orais ou escritos, proporcionam um conjunto de características concernentemente estáveis, tendo-se ou não consciência delas. São apresentados diversas tabelas e gráficos que procuram exemplificar a distribuição dos gêneros textuais escritos e orais inseridos no domínio da fala/escrita e em discursivos distintos. E como encerramento do texto ele aborda a questão dos gêneros dentro dos PCN's e sugere as sequências didáticas para o ensino dos gêneros textuais em sala de aula (SILVA, 2002).

Os conceitos e concepções de texto são de grande importância no ensino de gêneros textuais em sala de aula, pois desfoçam as aulas de língua portuguesa da gramática normativa para explorar novas fontes de conhecimento que são os textos. As sequências didáticas são uma forma enriquecedora de explorar a oralidade, leitura, escrita e análise linguística com apenas um texto de um suporte comum que muda o rumo do ensino tradicional para conhecimentos integrais que ampliam o conhecimento não só da língua materna em si, mas também da percepção e domínio de informações contidas no território onde vivem.

É de grande importância o ensino dos gêneros textuais em sala de aula, ainda mais quando eles estão ligados à cultura do meio, o que reflete na necessidade de os educandos conhecê-los para saber distingui-los e compreendê-los na sociedade na qual estão inseridos. Trabalhar com as sequências didáticas exige uma preparação e conhecimento dos gêneros textuais pelo professor, o que pode justificar a resistência de muitos professores a adotá-los em suas aulas. E para o curso de letras é fundamental para as regências de estágio para conhecer como funciona na prática a aplicação dos gêneros textuais e das sequências didáticas e, claro, para o nosso futuro como professores de língua materna ou estrangeira.

Segundo Marcuschi (2008, p. 37):

É muito importante não confundir tipo textual com gênero textual. Os tipos, porém, aparecem em número limitado. Já os gêneros textuais

são praticamente infinitos, visto que são textos orais e escritos produzidos por falantes de uma língua em um determinado momento histórico. Os gêneros textuais, portanto, são diretamente ligados às práticas sociais. Alguns exemplos de gêneros textuais são carta, bilhete, aula, conferência, e-mail, artigos, entrevistas, discurso etc.

Os gêneros textuais consistem em determinados tipos de textos, já os tipos textuais representam as estruturas de todo um texto. Deste modo, se os gêneros textuais são diversos, os tipos textuais são restringidos: narrativo, descritivo, argumentativo, explicativo ou expositivo, injuntivo ou instrucional, como pode-se observar a seguir.

De acordo com Marcuschi (2008, p. 154) vários tipos textuais podem classificar um determinado tipo de texto, dentre eles, os principais são:

Narrativo: Tipo textual predominante em gêneros como crônica, romance, fábula, piada, novela, conto de fadas etc.

Descritivo: Tipo textual predominante em gêneros como retrato, anúncio classificado, lista de ingredientes de uma receita, guias turísticos, listas de compras, legenda, cardápio, entre outros.

Argumentativo: Tipo textual predominante em gêneros como manifesto, sermão, ensaio, editorial de um jornal, crítica, monografia, redações dissertativas, tese de doutorado etc.

Expositivo ou Explicativo: Tipo textual predominante em gêneros como aulas expositivas, conferências, capítulo de livro didático, verbetes de dicionários, enciclopédias, entre outros.

Instrucional ou injuntivo: Tipo textual predominante em gêneros como horóscopo, propaganda, bula, receita culinária, manual de instruções de um aparelho, livros de autoajuda etc.

Os tipos textuais também proporcionam um vasto conhecimento acerca dos diferentes tipos de textos que podem ser analisados e classificados de acordo com cada tipo textual, ressaltando que, mesmo em um único texto, podem existir vários tipos textuais, no entanto, o mais importante é observar o que mais predomina.

Portanto, o trabalho com os gêneros textuais em sala de aula é indispensável para a ampliação qualitativa dos processos de aprendizagem, bem como para a formação crítica dos sujeitos envolvidos neste processo. No entanto, torna-se essencial que o aluno saiba as peculiaridades dos gêneros textuais e as formas comunicativas que exercem, uma vez que, facilitará interações sociais eficientes.

Podemos perceber que se trabalhar com textos em sala de aula deixou de ter o propósito de apenas resolver um exercício de interpretação, em que se perguntavam quem é o autor e as personagens do texto lido. O texto passou a ser

uma ferramenta de conhecimento, de interdisciplinaridade e de multiculturalismo. Os gêneros vêm para facilitar essa descoberta das funções comunicativas de um texto, trabalhar com os gêneros não é somente apresentar sua estrutura aos alunos, mas, ir além. É por isso que não faz sentido pedir para que os alunos escrevam só para o professor ler. Quando alguém escreve uma carta, é por que outra pessoa vai recebê-la. Quando alguém redige uma notícia é por que outros vão lê-la. Quando alguém produz um romance, é por que espera emocionar o leitor. E isso é perfeitamente possível de se fazer na escola, criar um livro de contos, um jornal ou promover um intercâmbio entre salas de aulas, através da troca de cartas ou bilhetes, e a partir daí se trabalha ortografia e gramática, pois, conhecê-las é essencial para que os alunos escrevam e leiam bem.

O trabalho da leitura, realizado a partir do enfoque com os gêneros textuais, amplia o nível de letramento, isto é, o domínio dos usos sociais da escrita. Isto é, fator determinante para o pleno exercício da cidadania. Portanto, a formação do professor é fundamental, pois, é ele quem lida com os alunos no seu dia a dia, é essencial que o professor tenha a consciência de que ler é necessário e importante. Antes de qualquer coisa, o professor precisa ser um bom leitor, só assim conseguirá despertar em seus alunos o gosto pela leitura.

3.2 O gênero textual charge

A charge é um gênero jornalístico, pode ser veiculado por revistas, jornais e outdoors, instigando no leitor um apelo crítico acompanhado de ironia. As charges estão associadas as circunstâncias ocorridas em determinados momentos da atualidade e, também pode ser percebida enquanto texto ilustrativo, acarretando assim o uso do humor, da imagem e de elementos linguísticos. Na figura 1, podemos observar uma charge que traz ironia, atualidade e crítica social. Apresentar aos alunos esses elementos e ajudá-los a identificar figuras de linguagem, polissemia, irá desenvolver neles uma leitura crítica e ampliar seus conhecimentos de mundo.

Figura 1 – Charge de Ivan Cabral (2011)



Fonte: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/upload/conteudo/charge-de-ivan-cabral.jpg>.

Para que se possa familiarizar melhor com o gênero em questão cabe caracterizá-lo, apresentando seu conceito a partir dos dicionários Aurélio e Houaiss, respectivamente, para posteriormente considerá-lo sob o aspecto discursivo-enunciativo. Charge: representação pictórica de caráter burlesco e caricatural em que se satiriza um feito específico, em geral de caráter político e que é do conhecimento público (AURELIO, 2004). Charge: desenho humorístico, com ou sem legenda ou balão, veiculado pela imprensa e tendo por tema algum acontecimento atual que comporta crítica e focaliza, por meio de caricatura, uma ou mais personagens envolvidas (HOUAISS, 2004).

O ensino em que prevalecia a metalinguagem da língua e a decodificação da leitura, fundamentado somente em regras gramaticais tem se modificado do decorrer do tempo, e a charge, como gênero textual que promove reflexão e estímulo ao senso crítico do leitor, tem importante função nesse novo modelo, uma vez que ela está presente em nosso cotidiano, nos estimulando a conhecer os assuntos sociopolíticos que nos cercam e nos capacitando a compreender a dinâmica de acontecimentos ocorridos em todo o mundo, aumentando nossa capacidade de opinar, tornando-nos cidadãos capazes de dialogar em qualquer ambiente social.

Segundo Romualdo (2000, p. 21):

A charge, enquanto mensagem icônica, não será recebida nem decifrada se o leitor não possuir informações necessárias para interpretá-la. A charge é um texto visual humorístico que critica uma personagem, fato ou acontecimento específico. Por focalizar uma

realidade específica, ela se prende mais ao momento, tendo, portanto, uma limitação temporal.

Partindo do pressuposto de que o gênero textual charge pode contribuir no processo de formação crítica dos educandos, levando-os a conhecer assuntos da atualidade a partir da leitura das imagens, geralmente com traços de humor, o que a torna um texto irônico, constatamos que este gênero pode contribuir de maneira significativa para a formação de um leitor consciente e opinante, sendo de extrema importância levá-lo sempre à sala de aula, estimulando o aluno a compreender o mundo ao seu redor. É o que podemos observar na charge abaixo, que faz uma crítica à poluição dos rios, um tema atual que pode também tornar-se interdisciplinar, pois, trata-se de um assunto que pode envolver outras disciplinas, conscientizar o aluno, levantar um debate em sala de aula e promover cidadania.

Figura 2 – Alves, Poluição dos Rios



Fonte: <https://i.pinimg.com/originals/57/b5/02/57b502f67d021737f10255fa412be62e.jpg>.

Conforme Mouco (2007, p. 31):

É importante destacar que a charge, além do seu caráter humorístico, e, embora pareça ser um texto ingênuo e desprezioso, constitui uma ferramenta de conscientização, pois ao

mesmo tempo em que diverte, informa, denuncia e critica, constitui-se um recurso discursivo e ideológico.

Sendo assim, a linguagem se materializa em forma de gêneros discursivos que, por sua vez, emanam das mais variadas esferas de atividade humana. Isso implica dizer que os gêneros do discurso são infinitos já que são inesgotáveis as possibilidades de realizações da linguagem humana.

Quanto ao conteúdo temático, Souza (2011) salienta que este já se evidencia no título que se dá a esse gênero: charges. As charges versam sobre temas polêmicos que atingem boa parte da população brasileira. O chargista procura expor um assunto que chame a atenção do leitor e que corrobore com seu objetivo primordial que é ridicularizar as falas das personagens. Cabe lembrar que o efeito de sentido provocado pelo tema, presente no conteúdo temático, dependerá exclusivamente do conhecimento dos interlocutores. A charge abaixo faz uma crítica a uma tragédia atual (2019), que aconteceu no Brasil, fazendo o leitor refletir sobre esta tragédia e os responsáveis por ela.

Figura 3 – Charge de Gazo – Manchas de óleo no litoral nordestino, 2019



Fonte: http://www.clicfolha.com.br/admin/uploads/charge_fotodestaque/20191009111735.jpg

Ao falar sobre o estilo, Souza (2011) fundamenta-se em Bakhtin (2003) e enfatiza que ele está intrinsecamente ligado ao enunciado e as suas formas típicas de estruturação. Também reflete questões pessoais e individuais. Outro aspecto ressaltado pela autora sobre o estilo é a questão da criatividade linguística: é recorrente a incidência da linguagem polissêmica, de termos metafóricos e de comparações; o aspecto polissêmico das palavras é bastante explorado, tornando assim a ironia muito frequente, como se vê na charge abaixo:

Figura 4 – Ivan Cabral (2008) Ficha Suja



Fonte: [https://4.bp.blogspot.com/-](https://4.bp.blogspot.com/-dCI9p6BhvMQ/UgwXLxX3xII/AAAAAAAAAGXA/fNVFcOOngG4/s640/o_povo_na_ rua2.jpg)

[dCI9p6BhvMQ/UgwXLxX3xII/AAAAAAAAAGXA/fNVFcOOngG4/s640/o_povo_na_ rua2.jpg](https://4.bp.blogspot.com/-dCI9p6BhvMQ/UgwXLxX3xII/AAAAAAAAAGXA/fNVFcOOngG4/s640/o_povo_na_ rua2.jpg).

Segundo Brait (1996, p.13):

Reiniciar uma reflexão sobre o humor como categoria ampla, ainda que objetivado como traço de linguagem revelador de um ponto de vista, um olhar sobre o mundo, que requer tanto do produtor quanto do destinatário uma competência discursiva especial, significa, de antemão, saber o quanto isso poderia representar em extensão e repetição. Assim sendo, num primeiro momento, a dimensão discursiva mostrou-se não como uma maneira de definir ou redefinir

o humor, mas como uma dimensão teórica aparentemente compatível com a necessidade de uma generalização, uma vez que, o fenômeno só poderia interessar como traço de linguagem e não apenas como marca de uns poucos produtores.

Dessa forma, Brait (1996) afirma que o trabalho de Souza (2011) nos permite verificar que há, nas charges, bastante regularidade no tocante à sua estrutura composicional, ao seu estilo verbal e não-verbal, e, ao seu conteúdo temático. Tais regularidades, que funcionam como uma espécie de modelo para a produção de textos semelhantes, autorizam a conceber a charge como um gênero discursivo, distinto dos demais. Ademais, a conjunção do estilo verbal, da estrutura composicional, do conteúdo temático da charge aliada à necessidade que o sujeito tem de ler/compreender, possibilita que haja regularmente, uma leitura inscrita na charge. Leitura essa que é satírica, zombeteira e, sobretudo irônica.

Souza (2008) ressalta que é relevante, observar os conceitos de gênero do discurso e sua aplicabilidade, pois, sob olhar bakhtiniano, conhecer determinado gênero nos torna capaz de, estando diante dele, reconhecer sua estrutura, prever o conteúdo temático e identificar um estilo familiar. Então, uma vez diante de uma charge já possuímos em nossa memória linguística e comunicativa, um modelo pré-concebido, sendo assim, já esperamos encontrar irreverência, criatividade, ironia crítica e curiosidades. Aspectos esses que autorizam uma leitura irônica do objeto dado a ler.

Nem sempre a ironia está explicitamente escrita no texto, por isso, em muitos casos, salienta Souza (2011), faz-se necessário fazer uma leitura interpretativa, ou uma compreensão responsiva ativa e criadora da manifestação da linguagem, seja ela verbal ou não verbal, pois não há sentido sem compreensão. Partindo desta afirmação, a autora faz a seguinte pergunta: a toda imagem é possível uma leitura? A autora acredita que sim, desde que concebamos a imagem como uma produção de sentidos. Pois o universo imagético é vasto e aciona uma série de signos e símbolos, que sofreram transformações e adaptações de acordo com os interesses e necessidades das sociedades, sobre tudo, interesses e necessidades políticas e religiosas. Ademais, toda representação visual é uma projeção imaginária do sujeito sobre um objeto. Nada escapa, portanto, ao processo de elaboração simbólica e de atribuição de sentidos.

Ao didatizarmos as charges, enfatizamos que a maneira como o chargista as apresenta, seguidas por legendas, indica que se tratam de momentos de maior comicidade, o que se pode confirmar quando se coteja os textos com as cenas reproduzidas pelas charges. É certo que uma das funções das charges é a de destruir a imagem do outro, criticá-lo e mostrar que as promessas, assim como os seus autores não passam de verdadeiras piadas, portanto, nada mais lógico do que privilegiar problemas sociais, além de explorar a polissemia.

Portanto, fica evidente este gênero como um dos mais instigantes para uma leitura reflexiva acerca dos assuntos cotidianos, estimulando não só o desenvolvimento crítico, mas, a ampliação do conhecimento de mundo que este gênero provoca.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscamos descrever os aspectos teóricos da leitura, observando as transformações que vem ocorrendo no ensino da Língua Portuguesa, iniciamos conceituando leitura a partir das inferências cognitivas que despertam no aluno uma familiaridade com os livros, e a necessidade de se oferecer ao educando um estímulo por esse hábito que é capaz de mudar toda a história da educação.

A diversidade de textos permite uma compreensão maior sobre o uso e as funções da linguagem, além de permitir conhecer os pensamentos de outras pessoas e outras formas de viver e perceber o mundo, possibilitando ao indivíduo um posicionamento crítico diante das mais variadas situações. Assim, é perceptível a contribuição da leitura para o desenvolvimento cognitivo, para ampliar o conhecimento de mundo, estimulando a participação colaborativa no meio social.

Considerando os tipos de texto como finitos e os gêneros como infinitos, colocando-os como ferramentas importantes no ensino/aprendizagem da leitura, pois, o gênero colabora para o processo de comunicação em nosso dia a dia e está presente não só no contexto escolar, mas, no nosso cotidiano também fora da escola.

O trabalho com os gêneros textuais na escola favorece o desenvolvimento da percepção de que, no mundo das linguagens, a produção de sentidos é sempre contextualizada em situações específicas de comunicação e carregada de intenções. As escolhas da linguagem e das formas de dizer se concretizam nos gêneros.

Portanto, charge consiste em um gênero que pode contribuir para a formação do aluno como cidadão crítico diante dos fatos do cotidiano, visto que ela carrega em si a formação de opinião, com a abertura para promover a discussão e troca de ideias dentro e fora da sala de aula, por possibilitar também uma leitura atrativa que veicula caricaturas de situações e pessoas que protagonizam algum fato social da atualidade, combinadas com uma parte verbal irônica e representativa de uma realidade que pode ser ideológica ou crítica, cabe ao leitor decifrá-la, concordar com ela ou não, o que pode provocar um bom debate em sala de aula, colaborando assim para o desenvolvimento crítico e reflexivo do aluno, tornando-o um sujeito capaz de opinar sobre a realidade que o cerca.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AURELIO. **O mini dicionário da língua portuguesa**. 4a edição revista e ampliada do mini dicionário Aurélio. – Rio de Janeiro, 2004.
- BACHA, M.L. **Leitura na Primeira Série**. Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1975.
- BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Ática, 2002.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita**. Hoffnagel, Judit Chambliss Hoffnagel Angela Paiva Dionisio) – 2006.
- BRAIT, B. **Ironia em perspectiva polifônica**. Campinas: Unicamp, 1996.
- Brasil. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. Anna Maria Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.
- BROWN, G e YULE, G. **Discourse analysis**. Cambridge, Cambridge University Press, 1983.
- CABRAL, L. S. **Processos psicolinguísticos de leitura e a criança**. Letras de hoje, 1992.
- CLARK, H.H. **Inferences in comprehension**. In: P.N. Hohnson-Laird e P.C. Wason (eds.). *Thinking: readings in cognitive Science*. Cambridge: Cambridge University Press, 1977, pp. 243-263.
- DIONÍSIO, Angela Paiva (Organizadoras). **Tradução e Adaptação: HOFFNAGEL, Judit Chambliss**. São Paulo: Cortez, 2006.
- EDUCERE. I Seminário Internacional de Representações Sociais, **Subjetividade e Educação** – SIRSSE. Curitiba: PUC, 2011.
- EMERICH CORETH. **Questões Fundamentais da Hermenêutica**. Trad. Por Carlos Lopes de Matos. São Paulo: EPU e EDUSP, 1973, p.43.
- FAULSTICH, E. **Formação de termos: do constructo e das regras às evidências empíricas**. In: FAULSTICH, E. e ABREU, S. P. *Linguística aplicada à terminologia e à lexicologia –Cooperação Brasil e Canadá*. Porto Alegre: UFRGS, Instituto de Letras, NEC, 2003.

GOODMAN, K. S. O processo da leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento. In: FERREIRO, E; PALACIO, M. G. (Org). **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Elaborado no Instituto Antonio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

INDURSKY, Freda; ZINN, Maria Alice Kaner. **Leitura Como Suporte Para a Produção Textual**. Revistas Leitura Teoria e Prática, Nº 5, 1985.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 7.ed. São Paulo, Ática: 1985.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: Teoria e Prática**. 6.ed. Campinas, SP: Pontes, 1998.

KOCH & ELIAS, V M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

LISBOA, Luiz Carlos. A palavra impressa. In: _____. **Olhos de ver, ouvidos de ouvir**. Rio de Janeiro: Difel, 1977.

MACHADO, I. **Gêneros discursivos**. In: BRAIT, B. (org.). Bakhtin: conceitos-chave. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MACHADO, Marco Antônio Rosa. **Compreensão de leitura: o papel do processo inferencial**. Coleção Olhares, Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, 2010.

MARCUSCHI, L.A.. MARCUSCHI, L.A. **Gêneros Textuais: o que são e como se classificam?** Recife, 2000 *internet* por Carla Viana Coscarelli Disponível em: [HTTP://BBS.METALINK.COM.BR/~LCOSCARRELLI/TAREFA10.HTM](http://BBS.METALINK.COM.BR/~LCOSCARRELLI/TAREFA10.HTM). Consultado em: 14/01/04.

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

MARCUSCHI, L.A. **A ação dos verbos introdutórios de opiniões**. Conferência apresentada no VI Encontro Nacional de Linguística da PUC/RIO, mimeo, nov. 1981, 23 pp.

MARCUSCHI, L.A. **Linguística de texto: o que é e como se faz**. Recife, Mestrado em Letras e Linguística. Conferência pronunciada no IV Congresso Brasileiro de Língua Portuguesa PUC/SP, jun. 1983.

MOUCO, Maria Aparecida Tavares. **Leitura, análise e interpretação de charges com fundamentos na teoria semiótica**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

PAIVA, Sílvia Cristina Fernandes e OLIVEIRA, Ana Arlinda. **Literatura e escola: o leitor em formação literária**. X Congresso Nacional de Educação.

PRADO, Maria Dinorah Luz do. **O livro infantil e a formação do leitor**. Petrópolis: Vozes, 1996. 76 p.

RANGEL, Mary. **Dinâmica de leitura para sala de aula**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

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

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **O ato de ler**. Fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 9. Ed. - São Paulo: Cortez, 2002.

SOUZA, Cláudia Mara. Leitura de charge: uma experiência, um desafio. **Revista Via Litterae**, Anápolis, v. 3, n. 2, p. 247-259, jul./dez. 2011.