

Leitura e cognição: a mediação com o gênero charge na aula de Língua Portuguesa

Reading and cognition: mediation with the charge genre in Portuguese Language classes

Sandra Maria Lemos Campelo¹

RESUMO:

Este artigo apresenta um trabalho com a leitura, com base na perspectiva interacional (dialógica) da língua, na qual o texto é concebido como o lugar da interação autor e leitor. A leitura é, nessa perspectiva, um ato dialógico de construção de sentido, no qual o leitor é um ser ativo, que assume a posição de sujeito do discurso, em uma situação concreta de interação. Como fundamentos teóricos, são assumidos os estudos realizados por Bakhtin (1997), Kleiman (2013), Marcuschi (2008), Leffa (2012) Schneuwly e Dolz (2004), Koch e Elias (2013). Pretende-se, assim, relatar uma experiência com o gênero charge, na qual a função do professor é de mediador da leitura, cuja construção de sentidos requer a ativação de um conjunto de estratégias cognitivas e metacognitivas. A sequência didática utilizada segue a proposta desenvolvida por Silva (1992), segundo a qual as atividades de leitura são divididas em três momentos: a pré-leitura, a leitura propriamente dita e a pós-leitura. Assim, uma das principais constatações feitas durante a realização da sequência de trabalho é defesa de que a atuação do professor como mediador do processo de leitura, escrita e reescrita de textos é fundamental para a ativação de estratégias cognitivas e metacognitivas imprescindíveis no desenvolvimento das competências leitora e escritora do aluno.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; Cognição; Gênero textual; Mediação Pedagógica.

¹ Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Graduada em Letras pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Bacharel em Direito pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Especialista em Língua Portuguesa (UNIVERSO), Especialista em gestão e supervisão (FAETE), Especialista em Direito Constitucional e Administrativo pela ESA, professora, servidora pública municipal, ESAPI, Teresina- Piauí, Orcid 0000-0002=6147-9495, campelolemos@hotmail.com

ABSTRACT: (Tamanho 12 – Negrito – Justificado)

This article presents a work with reading, based on the interactional (dialogical) perspective of language, in which the text is conceived as the place of author-reader interaction. Reading is, from this perspective, a dialogical act of construction of meaning, in which the reader is an active being, who assumes the position of subject of discourse, in a concrete situation of interaction. As theoretical foundations, studies carried out by Bakhtin (1997), Kleiman (2013), Marcuschi (2008), Leffa (2012) Schneuwly and Dolz (2004), Koch and Elias (2013) are assumed. It is intended, therefore, to report an experience with the cartoon genre, in which the role of the teacher is that of reading mediator, whose construction of meanings requires the activation of a set of cognitive and metacognitive strategies. The didactic sequence used follows the proposal developed by Silva (1992), according to which reading activities are divided into three moments: pre-reading, reading itself and post-reading. Thus, one of the main findings made during the work sequence is the defense that the teacher's role as a mediator in the process of reading, writing and rewriting texts is fundamental for activating cognitive and metacognitive strategies that are essential in the development of reading skills and student writer.

KEYWORDS: Reading; Cognition; Textual genre; Pedagogical Mediation.

Introdução

São recorrentes as discussões teóricas sobre leitura e escrita propostas por estudiosos como Kleiman (2013), Marcuschi (2008), Leffa (2012), Kato (2007), Koch(2005), Bakhtin (1997), e muitos outros que têm favorecido grandemente o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que as informações e descobertas estão postas e, amparadas pelas tecnologias de comunicação e informação, circulam muito rapidamente. Além disso, recentes publicações financiadas pelo Ministério da Educação como a Base Nacional Comum Curricular- a BNCC de 2017, é um documento normativo que tem como um dos focos a adoção de um ensino transdisciplinar ancorado no desenvolvimento de competências e habilidades que os alunos deverão desenvolver ao longo da Educação Básica, assegurando aos educandos uma formação humana integral, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

A BNCC norteia o ensino numa perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, onde o componente curricular Língua Portuguesa traz como centralidade o texto, na concepção de que ler e escrever não são atos monológicos, mas processos interativos que ocorrem em situações concretas de uso da linguagem.

Diante desses aportes teóricos, é impossível não se questionar: o que é realmente importante na condução do ensino quando o assunto é leitura? Quais atividades devem ser desenvolvidas para que os alunos obtenham êxito nas atividades de letramento que ocorrem dentro e fora da escola? Esses questionamentos coadunam em uma constatação: é necessário dar uma guinada no ensino de leitura e de escrita, buscando efetivar o diálogo teoria e prática.

A inquietação por respostas, embora ainda não esgotadas, culminou na experiência aqui descrita, através da qual, com base na teoria dialógica interacional de língua, se buscou ver o texto e trabalhar a mediação com a leitura em sala de aula, na perspectiva da interação, quando tanto o autor quanto o leitor são sujeitos ativos no processo.

Nesse diapasão, o trabalho com o gênero charge visa a abordar a leitura como um processo de construção de sentidos no qual é necessário acionar os conhecimentos linguísticos, enciclopédico e interacional para que se compreenda o sentido presente tanto na estrutura linear quanto na subjacência textual.

Na primeira parte do texto, descreve-se o ato de ler na perspectiva da interação, buscando exemplificar os conhecimentos ativados durante o processo de leitura e apresenta-se

o gênero charge com base na concepção de gênero presente em Bakhtin (2003). Em seguida, a exemplo de Santos e Campelo (2014), a experiência em sala de aula é relatada e por fim fica a constatação de que o professor, ao agir como mediador do processo de leitura, contribui de forma decisiva para que o aluno consiga desenvolver as habilidades previstas no processo de escolarização, sendo capaz de adaptá-las na vida cotidiana.

Leitura e cognição

A leitura, enquanto construção de sentido, apresenta-se como um fenômeno muito singular por ser um acontecimento somente concretizado quando há a reconstrução significativa de um dizer, situado em uma interação social. Privilegia os sujeitos leitores e seus conhecimentos no processo de interação. Nessa perspectiva, o ato de ler envolve muito mais do que a capacidade de transformar códigos em sons ou a simples atribuição de significados às palavras. Como bem enfatizam Marcuschi (2008, p. 228) Koch e Elias (2013, p. 11), ler é construir sentidos.

Bakhtin, teórico russo, precursor da teoria dialógica da linguagem, no livro *Marxismo de Filosofia da Linguagem*, defende que a construção de significados depende da inserção da palavra em uma situação enunciativa, na qual um indivíduo assume a posição de enunciador. Isso significa que os signos que compõem um dado enunciado não significam por si só e nem a língua pode ser concebida apenas como um sistema de signos, mas como o lugar de constituição da subjetividade, lugar da interação.

Ler, segundo a concepção bakhtiniana, é assumir a posição de sujeito do discurso, em uma situação concreta de interação, atualizando e/ou reconstruindo o ato de escrita. Brandão (2005, p. 273), ao estudar a concepção dialógica, conceitua leitura como a “atividade de co-enunciação, o diálogo que o autor trava com o leitor possível, cujos movimentos ele antecipa no processo de geração do texto [...] atividade de atribuição de sentido promovido pelo leitor no ato da leitura”.

Observa-se, assim, um jogo discursivo presente na enunciação, na qual, como propõe Bakhtin, é dialógico por natureza. “A enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados [...] a palavra é o território comum do locutor e do interlocutor” (BAKHTIN, 1997, p.112-113). Na interação, existe, pois, um EU que prevê a existência de um

outro EU em uma dada situação e, a partir disso, cria uma imagem do seu interlocutor, projetando o efeito que o texto produzirá sobre ele. Toma-se assim a leitura o ato de atualização da escrita, de reconstrução de sentido.

Para Kleiman (2013, p.71), a leitura representa a “interação a distância entre leitor e autor via texto.” Antunes (2009, p. 192) compartilha do mesmo pensamento quando diz que “a outra face da escrita é a leitura. Tudo o que é escrito se completa quando é lido por alguém.” Koch e Elias (2009, p. 34), citando Beaugrande (1997) assim também reafirmam essa ideia, ao dizer que

na concepção interacional (dialógica) da língua, tanto aquele que escreve como aquele para quem se escreve são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, este considerado um evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais.

Todos esses aportes teóricos apontam o texto como o lugar da interação e como tal sua compreensão só ocorre quando tomado em sua totalidade. O texto assim considerado, requer do ato de ler, do leitor a ativação de estratégias cognitivas e metacognitivas que, de acordo com Koch e Elias (2013), envolvem um sistema de conhecimentos: linguísticos, enciclopédicos e interacionais.

O gênero Charge

A charge é um gênero textual jornalístico que traz como característica a forte presença de crítica e ironia sobre um determinado fato ou acontecimento que pode levar o leitor à reflexão. Nas palavras de Schneuwly e Dolz (2004, p.44) os gêneros “constituem instrumento de mediação de toda a estratégia de ensino e o material de trabalho, necessário e inesgotável para o ensino da textualidade”, ou seja, os gêneros, além de permitir a interação social, constituem excelente objeto de ensino-aprendizagem da produção escrita.

Ao analisar a estrutura da charge, observa-se que ela é composta basicamente de um texto que mistura a linguagem verbal com a linguagem não verbal, ou seja, é um texto híbrido geralmente apresentado em um único quadro de elementos gráficos, cujo tema focaliza um acontecimento atual, cotidiano. Segundo o *Dicionário de gêneros textuais* (2009, p. 52) a charge é “uma palavra de origem francesa que significa carga, ou seja, algo que exagera traços

do caráter de alguém ou de algo para torná-lo burlesco ou ridículo”. Conforme a BNCC (2017) é um texto que se situa no do campo jornalístico- midiático, devido essa característica pode ser encontrado frequentemente em jornais, mídias digitais e revistas. O termo charge é originado do francês *charger* e significa carga, exagero e ataque violento.

Pode-se elencar como características da charge a retratação de temas ligados a fatos atuais; a exploração de temas relevantes da sociedade e da política; originado a partir de notícia jornalística; reflete o posicionamento do veículo editorial; utiliza o humor ao mesmo tempo que a crítica; efemeridade em seus temas. De acordo com o suporte em que é publicada, a charge pode ser considerada tradicional quando publicada em jornais e revistas e que seguem a estrutura clássica dos quadrinhos, apresentando balões de fala, enquadramento e demais elementos. Pode se apresentar como charge eletrônica quando publicada de forma exclusiva em suporte digital usando elementos sonoros em sua construção e mais contemporaneamente através de videocharges transformadas em animações e publicadas em suporte digital, televisivo e redes sociais.

É um gênero de texto amplamente utilizado no debate jornalístico no campo da política em conexão com a atualidade, necessitando para uma leitura enquanto construção de sentido, que o leitor interaja, numa perspectiva dialógica, para que o sentido possa ser construído na interação. Um dizer, um enunciado só tem sentido na presença do outro. “O texto sozinho não tem sentido; é apenas um amontoado de rabiscos no papel ou uma grande sequência de minúsculos pixels na tela do monitor. Leitor e texto só existem quando se encontram no momento da leitura” (LEFFA, 2012, p. 255).

Sem desconsiderar a importância do todo para a compreensão do texto, considera-se a contextualização como a parte fundamental, uma vez que, conforme defende Bakhtin (2003) é a situação concreta, a enunciação, que conduz uma unidade da língua, como é o caso da oração, para a condição de enunciado concreto – texto. Em outras palavras, conhecer o contexto é condição fundamental para a interação, “sem situacionalidade e inserção cultural, não há como interpretar o texto. [...] todos os textos são virtuais enquanto não se inserirem em algum contexto interpretativo” (MARCUSCHI, 2008, p. 87).

A leitura como ativação de conhecimentos

Para a construção do significado da charge várias estratégias cognitivas são acionadas, inserindo o texto num universo semiótico, no qual estão envolvidos sujeitos sociais dotados de ideias e linguagens. Segundo Koch (2005) as estratégias cognitivas consistem em estratégias de uso do conhecimento, que facilitam e possibilitam o processamento textual.

Para Koch e Elias (2013), a construção de sentido durante a relação texto e leitor é resultado da ativação de conhecimentos, conforme se tentará exemplificar na análise do texto.



Fonte: <<https://br.pinterest.com/pin/352617845797664898/>> Acesso em: 9 jan. 2023.

Diante da charge publicada na internet, na leitura um sujeito alfabetizado ativa, automaticamente, seus conhecimentos sobre o sistema linguístico, buscando decodificar a parte verbal atribuindo significação de forma linear. De forma natural, o leitor consegue diferenciar os vocábulos gramaticais dos vocábulos lexicais, dando a estes maior ênfase, bem como perceber a função que eles desempenham no enunciado. Ao realizar tal atividade o leitor está ativando seus conhecimentos linguísticos.

Apenas o conhecimento linguístico não é suficiente para se compreender o texto de forma integral. É preciso ativar, também, “o conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo – aquele que se encontra armazenado na memória de longo termo, também denominado semântica ou social” (KOCH, 2005, p. 48).

É através dos conhecimentos enciclopédicos que o leitor consegue relacionar o sentido da frase “*Podem atualizar seus status no facebook*” à situação discursiva. Por meio da memória

discursiva, percebe a alusão ao contexto atual em que as pessoas estão demasiadamente envolvidas com as redes sociais.

Ainda no âmbito do conhecimento enciclopédico explicita-se de forma clara a supervalorização e exposição da vida particular nas redes sociais em detrimento à valorização do momento presente. As lacunas que o conhecimento linguístico deixa são supridas pelo conhecimento enciclopédico “devido às lacunas que se abrem no texto, e precisam ser completadas, a compreensão só é possível se o leitor já conhece o assunto ou o conteúdo ideológico específico abordado pelo texto: o tema” (LEFFA, 2012, p. 258).

O terceiro tipo de conhecimento acionado pelo leitor ao visualizar a charge é o interacional que se “refere às formas de interação por meio da linguagem e engloba os conhecimentos: ilocucional, comunicacional, metacomunicativo e superestrutural” (KOCH & ELIAS, 2013, p. 45).

O conhecimento ilocucional, embora não esteja tão explícito no texto em análise, pode ser depreendido quando o leitor o insere num contexto mais amplo, como o propósito da charge que ao ser produzida evidencia uma intencionalidade: enfatizar determinada situação, seja para divertir ou ironizar uma situação social.

O conhecimento comunicacional, por sua vez, está relacionado à quantidade de informação necessária para que a compreensão do texto se efetive. Ao ler uma charge, o leitor encontra na segunda parte as informações ativadas pelo conhecimento comunicacional. A ênfase dada a esta parte do texto pode ser compreendida como apoio textual, recurso que vai ao encontro do conhecimento metacomunicativo

aquele que permite ao locutor assegurar a compreensão do texto e conseguir a aceitação pelo parceiro dos objetivos com que é produzido. Para tanto, utiliza-se de vários tipos de ações linguísticas configuradas no texto por meio da introdução de sinais de articulação ou apoios textuais. (KOCH & ELIAS, 2013, p. 52)

Pode-se citar ainda como estratégia para a compreensão do texto o conhecimento superestrutural ou conhecimento sobre gêneros textuais. O leitor, ao ler um texto, observa e identifica particularidades do gênero e, a partir disso, define seus objetivos de leitura. Ao ter contato com o gênero charge, normalmente, lê-se a parte textual e só se atenta para o restante

do texto caso esta chame a atenção. Trata-se de um gênero de leitura rápida, do tipo seletiva – com o propósito [...] de extrair uma vaga ideia global – (SILVA; WACHOWICZ, 2013, p. 49).

É importante reafirmar que da produção do gênero à recepção do leitor observa-se um jogo de intencionalidades que podem ser ou não aceitas pelo interlocutor. As estratégias cognitivas e metacognitivas aqui mencionadas na forma de ativação de conhecimentos agem como definidoras da leitura, favorecendo o processo de compreensão do texto, de construção dos sentidos.

Reafirma-se, outrossim, que a ativação desses conhecimentos não ocorre de forma linear. Do reconhecimento do texto – decodificação - à percepção do gênero traça-se um percurso muito rápido, somente perceptível para o estudioso da linguagem.

A leitura do gênero charge: a mediação em sala de aula

Esta experiência de leitura com o gênero charge pautou-se no princípio de que o trabalho com a leitura em sala de aula é uma atividade de mediação, na qual, com a ajuda do professor, o aluno exercita sua capacidade de compreensão: ação que contribui de forma decisiva para que se decodifique com mais rapidez, torne-se mais seguro para o exercício da leitura e consiga realizar as etapas propostas no processo de compreensão: a formulação de hipóteses, a verificação e a interpretação.

No processo de leitura em sala de aula o aluno necessita da mediação do professor para alcançar níveis desejáveis de compreensão. A mediação do professor possibilita uma rica interação dos alunos entre si e entre o professor e os alunos, configurando-se como uma excelente estratégia de construção do conhecimento, permitindo a troca de informações, o confronto de opiniões etc. O conceito de mediação adotado neste estudo tem como base a linha de pensamento de Vygotsky, na qual o sujeito mais experiente faz a mediação para que o outro possa se apropriar dos conhecimentos partilhados na interação.

Não basta pedir que o aluno leia, é necessário criar contextos específicos para o aluno conhecer e caracterizar o gênero charge, ler textos do gênero, utilizando-se das estratégias cognitivas (uso de conhecimentos linguísticos, enciclopédico e interacional) durante o processamento textual, identificar as partes que compõem a estrutura do gênero e a importância de cada uma delas para a compreensão do texto, compreender o que é contexto e sua importância para a compreensão do

sentido do texto. Esses foram os objetivos que nortearam o desenvolvimento dessa sequência aplicada em uma sala de 9º ano do Ensino Fundamental – em escola pública.

No contexto de interação professor, aluno e texto, o papel do professor como mediador é fundamental para colaborar com seus interlocutores na construção de sujeitos: elaborando estratégias, questionando, sugerindo, provocando reações, refutando, polemizando, concordando e negociando sentidos diante das etapas do processo de produção de texto. A mediação exige do professor interação com o aluno e com o texto, além da compreensão do seu papel social docente, bem como conhecimentos teóricos consistentes para fundamentar sua prática pedagógica.

Segundo Bortoni-Ricardo (2012), o professor é, por definição, um agente de letramento e precisa familiarizar-se com metodologias voltadas para as estratégias facilitadoras da compreensão e reflexão do aluno, entendendo que há uma diferença crucial entre ajudar um aluno a dar uma resposta correta e ajudá-lo a atingir uma compreensão conceitual que lhe permitirá produzir respostas corretas e pertinentes em situações semelhantes. O professor mediador assume um “papel decisivo tanto para definir o que será desenvolvido dentro do grupo [...] a explicar de forma clara a tarefa de cada aluno na interação grupal, [...] oferecer auxílio pedagógico a partir do que for solicitado pelos alunos durante a atividade” (JESUS LEÃO, 2013, p.151).

Assim, realizar previsões, questionar e dar respostas às lacunas existentes no texto, identificar as ideias centrais, bem como os implícitos e pressupostos, estabelecer relação entre o que está posto e o seu conhecimento de mundo e buscar pistas para compreender o texto são etapas que somente ocorrem quando há interação texto e leitor. A atividade proposta com o gênero charge foi planejada com base nessa concepção.

Para a elaboração da sequência tomou-se como base a proposta apresentada por Silva (1992), citada por Santos, Riche e Teixeira (2012), segundo a qual, no processo de ensino e aprendizagem de leitura, é necessário

pensar em atividades de leitura que abarquem vários momentos do contato com o texto, como a pré-leitura – quando se ativam os conhecimentos prévios e se levantam hipóteses –, leitura propriamente dita – quando se trabalham aspectos textuais e linguísticos, produzindo inferências – e pós-

leitura – quando se relaciona o texto a outros textos e a aspectos contextuais.
(SANTOS, RICHE et al, 2012, p. 67)

Por isso, Silva (1992) defende que devem ser propostas aos alunos atividades pré-textuais, textuais e pós-textuais, conforme detalhado na sequência que segue:

1º Momento = 3h/aula

Aplicação de atividade pré-textuais

1. Apresentar aos alunos a primeira parte do texto – apenas a parte verbal– e a partir dela, questionar:

I. Levando em consideração o texto verbal, qual é, possivelmente, o assunto tratado pelo enunciador.

II. Essa situação expressa no texto é possível de acontecer na vida real? Explique seu posicionamento.

III. Até que ponto as redes sociais são supervalorizadas na sociedade contemporânea?

Aplicação de atividades textuais

1. Apresentar aos alunos o texto completo e solicitar que façam a leitura.

2. Após a leitura da segunda parte (não verbal) do texto, responda: Qual a importância desta parte para a compreensão do texto?

3. Releia o texto unindo a parte verbal e a não verbal e identifique o tipo de informação nela existente.

(Espera-se que o aluno contextualize o assunto da charge com o contexto atual, identificando efeitos de humor e/ou ironia presentes na charge.)

4. Ler com os alunos e explicitar de forma geral que a charge se propõe a fazer uma crítica a uma situação específica.

5. Após a leitura, questione: Quais os possíveis suportes de publicação das charges? Qual teia sido a intenção do chargista? (Relacionar com os fatores

pragmáticos)

6. Sistematizar com a turma a estrutura do gênero.

2º Momento = 2h/aula

Atividade pós-textuais

1. Selecionar quatro textos (charges diversas), dividir a turma em dupla e pedir que façam a leitura integral do texto. (cada dupla recebe apenas uma charge).

2. Solicitar que cada dupla produza um texto do gênero charge a partir de uma temática específica (redes sociais/uso do celular) e critérios pré-determinados.

3. Oriente para que eles percebam os elementos que compõem a charge (imagem, texto, referências: que localizem a charge no tempo e no espaço, identifique o tema, o contexto histórico, as possíveis intenções do autor, o que está sendo criticado)

4. Sortear duas duplas para socializar a análise feita com a turma.

5. Durante a análise coletiva, com a mediação se pode incluir aspectos que podem ter passado despercebidos pelas duplas, solicitar que cada dupla reorganize e conclua sua análise.

6. A charge produzida pelas duplas com a temática específica serão expostas no mural da sala.

O texto escolhido para o desenvolvimento da atividade proposta foi publicado na tribuna da internet, no ano de 2021.



Fonte: <http://www.tribunadainternet.com.br/entre-o-tragico-e-o-comico-a-familia-ainda-e-fundamental/>

Ao seguir os passos previstos na sequência, observou-se que a interação ocorreu de forma gradativa. O trabalho iniciou de forma tímida, depois a participação dos alunos foi se ampliando. Os alunos prontamente responderam a questão inicial (onde se explorou apenas o texto verbal, sem exibir o texto não verbal: Levando em consideração o texto verbal, qual é, possivelmente, o assunto tratado pelo enunciador? Tempos modernos. Eu adoro esses momentos em família. Muitas suposições foram levantadas: a família que conversa, as trocas de experiências etc. Foi preciso uma interferência do mediador, no sentido de orientar a turma a buscar pistas linguísticas no texto, para que fosse possível chegar ao objetivo pretendido.

Na sequência foi explorado o conjunto texto verbal + texto não verbal, considerando a própria característica do gênero charge que necessita de se articular o texto verbal e o texto não verbal para que se focalize especificamente o tema. A mediação da professora foi decisiva para ajudar a turma a perceber um certo tom de ironia presente no texto.

A primeira frase que chamou a atenção da turma foi Tempos Modernos, a partir da qual o mediador pode instigar sobre como é o comportamento da família nos tempos atuais. O que levou um aluno a dizer que a vida da família atual é corrida e tem pouco tempo para conversar entre si. Somente após a intervenção docente, no sentido de orientar a turma a levantar

hipóteses, a buscar pistas relacionadas à comunicação entre os membros, os meios utilizados para esse fim, chegou-se no uso do celular, assim, foi possível chegar ao objetivo pretendido.

Quando foi apresentada a charge completa com elementos verbais e não verbais conjugados, rapidamente os alunos entenderam e foram além, a ponto de perceber as críticas e ironias que a charge trazia em si. Após a confirmação de que as hipóteses por eles levantadas foram comprovadas, a turma tornou-se mais confiante, todos queriam falar algo sobre o uso do celular/ redes sociais – tornando bem mais fácil a reconstrução do contexto da charge.

A compreensão passou a ter a imagem do enunciador como elemento central, contribuindo para a construção de premissas e, conseqüentemente, da coerência nas respostas: Muitas pessoas se encaixam no tema abordado pelo chargista; o fato é comum em grande parte das famílias e até nos namoros que são hoje intermediados pelo celular. Segundo Kleiman (2013, p. 54), esse fenômeno é explicado pelo princípio da parcimônia, “segundo o qual o leitor tende a reduzir os personagens do cenário mental, que se forma a partir do texto”.

Assim, ao se fazer a leitura da charge como um todo, foi possível relacionar a leitura à estrutura do gênero, situando-o como um texto que visa a criticar, ironizar ou provocar humor a partir de situações atuais, carregada de intencionalidade.

O convite para ler o texto de origem veio acompanhado do exercício coletivo de produção do gênero. Neste caso, apresenta-se para os alunos um objetivo para a leitura. Após a leitura de reconhecimento, os alunos foram instigados a criar uma outra fala que substituísse a fala do pai presente na charge. Nessa ação, envolvem-se o despertar de habilidades: o ato de criar, conforme a exigência do contexto, imaginar a situação.

Os estudantes cumpriram a atividade e isso proporcionou tematizar com eles que os objetivos do leitor é que definem o tipo de leitura, os passos para a leitura de compreensão, bem como a necessidade de procurar e ter em mente, no momento de escrever, o leitor, a leitura como processo de interação.

Após sistematizar a estrutura do gênero, os alunos foram convidados a produzir. Em dupla, receberam os textos selecionados e foram desafiados a compor o gênero charge. Apenas três duplas, de um total de 17 duplas, não despertaram para a produção adequada do gênero, as demais fizeram a produção, mesmo com desenhos não muito perfeitos, mas que a ideia expressa na charge, suplantou a falta de habilidade de desenhar de algumas duplas. Cinco delas até

surpreenderam por conseguir desenvolver o conjunto de habilidades – a verbal e a não verbal – constituintes do gênero.

Conforme previsto na sequência, creditamos na refração a possibilidade de esclarecer as dúvidas, mediando o processo de reescrita. Para isso, dois textos foram utilizados – um de uma das duplas e outro pensado pela professora, com o intuito de problematizar as produções sem utilizar textos de alunos a fim de evitar constrangimentos. Foram destinadas duas horas aula a essa atividade, incluindo tempo para conversa com as duplas, com orientações de como poderiam melhorar o texto. É interessante salientar que alguns alunos relataram que, durante a atividade, leram o texto rapidamente e isso contribuiu para que não tivessem conseguido realizar a produção com êxito. Esta fala possibilitou trazer os conceitos sobre ler e escrever posto na aula.

Observamos, ao final, uma melhora significativa, pois o fato de os alunos terem conseguido produzir o gênero denota que várias habilidades de leitura foram desenvolvidas: capacidade de análise e de síntese; relação entre texto verbal e não verbal; atualidade temática; expressão de ironia, crítica, humor nos temas; os recursos próprios do gênero foram assimilados pelos alunos. Destaca-se, porém, que o ato de ler foi colocado em evidência como uma ação na qual leitor e autor interagem, dando dinamicidade ao texto. Nessa perspectiva, a leitura tornou-se, assim, uma atividade bem mais dinâmica e interessante aos alunos, pois eles se identificaram com os temas das charges a ponto de a ponto de conseguir desenvolver uma produção dentro do gênero. Os textos produzidos circularam no contexto de sala de aula. Os alunos queriam ver e comparar sua produção com a dos outros, de forma divertida, pois muitos desenhos davam margem para o humor. As melhores charges foram colocadas no mural da sala para que os alunos dos outros turnos pudessem lê-las, pois o ato de escrever pressupõe o ato de ler e um provável leitor.

4 Considerações finais

Ao final do desenvolvimento desta sequência de ações tendo a leitura como foco central, foi possível vivenciar e constatar que as aulas de linguagem, pautadas no princípio dialógico, em que o aluno é motivado a interagir com o texto e com seus pares e ganha a

confiança para se expressar naturalmente, proporcionam o que se costuma chamar de aprendizagem significativa.

Os textos escolhidos para a sequência favoreceram essa interação porque tratavam de temas presentes no universo dos alunos e da sociedade. O trabalho com texto na sala de aula precisa considerar esse fator, uma vez que todo conhecimento novo parte de um conhecimento já posto.

Importante ressaltar que o trabalho com o gênero charge foi interessante por despertar nos alunos, no momento da leitura, não apenas o conhecimento linguístico, mas também os conhecimentos de mundo e interacional, no qual o conjunto de conhecimentos contribui para a leitura da intencionalidade do texto, das entrelinhas, do que está posto na superfície textual e do que está implícito.

Essa experiência reitera a necessidade de um planejamento sólido e consistente em que a mediação do professor vise a desenvolver as habilidades dos educandos para ler e produzir textos, interagindo nas mais variadas situações sociais.

Não bastava simplesmente entregar a charge e as orientações escritas para os alunos, sem antes esclarecer sobre a intencionalidade da atividade, a sistematização do gênero, qual a funcionalidade de uma charge. A mediação do professor é fundamental para instigar questionamentos, complementar e reforçar falas dos alunos contribuindo para uma análise que ultrapasse o senso comum e desperte o aluno para os vários aspectos que envolvem um gênero textual, como no caso da charge. Nesse contexto, a escola estará efetivamente atuando como agente de letramento.

REFERÊNCIAS

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

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem.** 8. ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1997. Estética da criação verbal. 4. ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. Escrita, Leitura, Dialogicidade. In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin: dialogismo e construção de sentido.** – 2. ed. – Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2005.

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017.
- BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO S. L.; CASTANHEIRA, V. R. Formação do professor como agente letrador. São Paulo: Contexto, 2012.
- COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. – 6. ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. 15. ed., Campinas, SP – Pontes Editores, 2013.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 4. ed. – São Paulo: Cortez, 2005.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. – 3. ed. – São Paulo: Contexto, 2013.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. – São Paulo: Contexto, 2009.
- LEFFA, Vilson J. **Interpretar não é compreender: um estudo preliminar sobre a interpretação do texto**. In: Vilson J. Leffa; Aracy Ernest. (org.). Linguagens: metodologia de ensino e pesquisa. Pelotas: Educat, 2012, p. 253-269.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gênero e compreensão**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- SANTOS, Leonor Werneck dos; CUBA RICHE, Rosa; TEIXEIRA, Claudia de S. **Análise e produção de textos**. São Paulo. Contexto, 2012.
- SANTOS, valnecy C. O.; CAMPELO, Sandra M. L. **Leitura e construção de sentido: uma experiência com o gênero frase**. Campo Grande, v. 5, n. 14, p. 179 a 196. nov. 2014. Disponível em: <http://www.sociodialeto.com.br>.
- JESUS LEÃO, A. L. de. **Negligência na mediação do professor no trabalho de leitura**. In: BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. (orgs.) Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito. São Paulo: Parábola, 2013.
- VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**; Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Luciana Pereira da; WACHOWICZ, Teresa Cristina. Leitura. In: COSTA, Iara Bemquerer; FOLTRAN, Maria José (orgs.). **A tessitura da escrita**. – São Paulo: Contexto, 2013.

Recebido em: **29 mar. 2023**

Aprovado em: **01 maio 2023**