



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
III CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

LETÍCIA DA SILVA GONZAGA

**A CONTRIBUIÇÃO DO LETRAMENTO PARA A DESCOBERTA DOS
SENTIDOS NAS CHARGES**

**CAJAZEIRAS-PB
2016**

LETÍCIA DA SILVA GONZAGA

**A CONTRIBUIÇÃO DO LETRAMENTO PARA A DESCOBERTA DOS
SENTIDOS NAS CHARGES**

Monografia apresentada ao III Curso de Especialização em Língua Portuguesa, da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, Campus de Cajazeiras, para obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dr^a. Hérica Paiva Pereira

**CAJAZEIRAS-PB
2016**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras – Paraíba

G642c Gonzaga, Letícia da Silva
A contribuição do letramento para a descoberta dos sentidos nas Charges / Letícia da Silva Gonzaga. - Cajazeiras, 2016.
59f.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Hérica Paiva Pereira.
Monografia (Especialização em Língua Portuguesa) – UFCG / CFP, 2016.

1. Gênero textual. 2. Letramento. 3. Charge. 4. Prática de ensino. I. Pereira, Hérica Paiva. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU- 81'42


Título do Trabalho: **A contribuição do letramento para a descoberta dos sentidos nas charges**

Aluna: **Letícia da Silva Gonzaga**

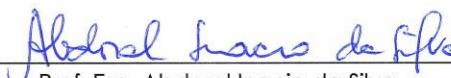
Monografia aprovada em 28 / 04 / 2016 como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista no Curso de Especialização em Língua Portuguesa, da UFCG – Centro de Formação de Professores - Unidade Acadêmica de Letras, com o conceito aprovada pela seguinte Banca:



Profa. Dra. Hérica Paiva Pereira
Orientadora



Prof. Dr. Jorgevaldo de Souza Silva
Examinador



Prof. Esp. Abdoral Inacio da Silva
Examinador

Cajazeiras - PB
2016

Dedico este trabalho aos meus pais Francisco de Assis Gonzaga e Maria de Fátima da Silva que sempre me apoiaram e nunca mediram esforços para manter meus estudos, mesmo diante de tantas dificuldades.

Dedico de forma especial ao meu namorado Rangel Rolim que sempre esteve ao meu lado, dando-me força e coragem para sempre continuar e nunca desistir dos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, autor da minha existência e responsável por todas as minhas conquistas.

Aos meus pais, pelo incentivo e colaboração nos momentos de dificuldades.

Ao meu namorado Rangel Rolim pelo amor, compreensão e paciência nos momentos que mais precisei. A você meu amor meu muito obrigada.

A Dona Toinha e Seu João Vieira pelo apoio e amparo nos momentos que mais necessitei.

A minha “amigairmã” Jussara companheira de lutas e vitórias, por suas palavras amiga nas horas difíceis e por estar comigo nesta caminhada.

Aos meus mestres por todo o conhecimento que transmitiram durante este curso, em especial a minha orientadora Prof.^a Dr.^a. Hérica Paiva pela paciência e dedicação demonstrada no decorrer do trabalho.

Enfim, agradeço a todos que de alguma forma tornaram esse caminho mais fácil de ser percorrido.

A todos meu muito obrigada!

“Se chorei ou se sorri, o importante é que emoções eu vivi”.

Roberto Carlos

RESUMO

Sabemos que a compreensão da charge, na maioria das vezes é desafiadora para alguns discentes e leitores em geral, porque muitos têm dificuldade de compreender a mensagem implícita nas entrelinhas. Dessa forma, o objetivo desse trabalho é apresentar a contribuição do Letramento para a construção dos sentidos nas charges, bem como discutir sobre esse gênero como um importante instrumento pedagógico no processo de ensino aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa, levando em consideração os conhecimentos prévios dos alunos associados aos conhecimentos linguísticos para a formação de sentidos. Como suporte teórico, nos embasamos nos postulados de Kleiman (2005-2007), Soares (2004-2014), Marcuschi (2008), Koch e Elias (2014), Antunes (2009-2010), Koch (2014-2015), Possenti (2013), Romualdo (2000) entre outros. Com relação à metodologia, caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica baseada em livros e textos acadêmicos, bem como é de natureza qualitativa e de caráter interpretativo que visa o diálogo entre os elementos visuais e textuais para a formação dos sentidos pautada na Linguística Aplicada. Como proposta de trabalho foi desenvolvida uma atividade para o 3º do ensino médio, a qual apresentou a charge como instrumento que possibilita a ativação dos conhecimentos linguísticos, textuais e cognitivos dos alunos, fator esse de suma importância para a formação da consciência crítica e reflexiva, tornando-os capazes de interagir em diversos contextos comunicativos. Portanto, esse trabalho possibilitou mostrar os possíveis efeitos de sentidos causados pelo uso da charge, gênero esse que se apresenta também, como um recurso didático pedagógico que enriquece o processo de ensino aprendizagem.

PALAVRAS CHAVES: Letramento. Charge. Construção dos sentidos.

ABSTRACT

We know that the charge comprehension most of the time is a challenge for some students and readers because many of them have difficulty to understand the implicit message between the lines. Thus, the goal of this study is to present literacy's contribution to the construction of meaning in cartoons and discuss this genre as an important pedagogical tool for the teaching and learning process in Portuguese classes taking into consideration the students previous knowledge associated with language skills for the sense formations. As theoretical basis, we consider the postulations of Kleiman (2005-2007), Smith (2004-2014), Marcuschi (2008), Koch and Elias (2014), Antunes (2009-2010), Koch (2014-2015), Possenti (2013), Romualdo (2000) among others. Regarding to the methodology, it is characterized as a bibliographic research based on books and academic texts as well as qualitative and interpretative character that aims the dialogue between visual and textual elements for the sense formations ruled in Applied Linguistics. As a working proposal, it has been developed an activity in the 3rd grade of high school which introduced the charge as a tool that enables the activation of the students' linguistic, textual and cognitive knowledge as an important factor to the formation of the critical and reflexive awareness, making them able to interact in various communicative background. Therefore, this work has enabled to show the possible sense effects caused by the charge use, genre that presents itself also as a didactic-pedagogic resource that enriches the teaching and learning process.

KEYWORDS: Literacy. Charge. Sense Constructions.

Sumário

| | |
|--|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 10 |
| 2 A LINGUÍSTICA TEXTUAL: um pouco de história. | 14 |
| 2.1 Texto e textualidade | 17 |
| 2.2 A linguagem através dos gêneros..... | 25 |
| 2.2.1 Gêneros e Tipologia | 26 |
| 2.2.2 O uso dos gêneros textuais no livro didático e na sala de aula..... | 28 |
| 3 OS SENTIDOS DO TEXTO E A PRÁTICA DO LETRAMENTO | 30 |
| 3.1 Letramento: conceitos, processo histórico e letramento digital | 31 |
| 4 O GÊNERO CHARGE E A BUSCA DE SENTIDOS | 38 |
| 4.1 O gênero charge: conceitos e peculiaridades | 38 |
| 4.2 Os sentidos através do gênero charge | 43 |
| 4.3 Uma proposta de atividade com o gênero charge pautada na perspectiva do letramento | 46 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 52 |
| REFERÊNCIAS | 54 |

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade em que a leitura circula cada dia mais em todas as esferas, portanto, tudo ao nosso redor está cheio de sentido, como as palavras, frases, sons, músicas, imagens, cores, que se apresentam em forma de texto, seja ele verbal ou não verbal, exigindo do falante a capacidade de interpretação. Koch (2014) explica que, para entendermos a pluralidade de sentidos encontradas nos textos é fundamental considerar o contexto em que as coisas acontecem e a relação dialógica construída entre autor-texto-leitor. Para tanto, é necessário levar em consideração que o conhecimento que cada leitor possui, e também a sua experiência de vida, pode influenciar nos sentidos que esses dão às suas leituras.

Diante da realidade encontrada no ensino médio, vivenciada durante nossas experiências no PIBID no Curso de Letras na UFCG, nos questionamos se as ações pedagógicas aplicadas pelos professores no ensino de língua portuguesa são propícias para o trabalho com a leitura e a formação da consciência crítica e reflexiva dos discentes, e se o gênero charge é trabalhado em sala de aula como recurso que contribui para a construção dos sentidos.

Nesta perspectiva, pretendemos de forma geral mostrar a contribuição do letramento para a descoberta dos sentidos, através da charge em sala de aula, já que este é um gênero dinâmico, atrativo, que apresenta significados explícitos e implícitos ao fazer uso das linguagens verbal e não verbal. Além disso, promove uma reflexão crítica sobre assuntos atuais, estimula os conhecimentos prévios dos alunos, condensa várias informações, bem como possibilita o uso de metodologias inovadoras no ensino, fatores estes, de suma importância para o desenvolvimento cognitivo do aluno.

De forma mais específica, queremos apontar a importância da relação existente entre a linguagem verbal e não verbal e os conhecimentos de mundo para a construção dos sentidos; Refletir sobre a contribuição do gênero charge para a formação crítica e reflexiva dos discentes; Conceituar e analisar charges que comprovem que os conhecimentos prévios que cada leitor apresenta, como também, sua cultura, crenças e valores, podem influenciar em suas interpretações.

Estamos conscientes de que o trabalho com este gênero dará uma grande contribuição para a construção da consciência crítica e reflexiva do aluno, ainda pouco desenvolvida em sala de aula, já que, através da charge há a possibilidade de associarmos linguagem verbal e não verbal simultaneamente, cabendo ao leitor criar estratégias de leitura eficientes para compreender o texto. Isso, sem deixar de acrescentar que, a construção de sentido também

depende dos recursos presentes na superfície textual, como por exemplo, imagens, elementos linguísticos, humor, figuras de linguagens, entre outros. Portanto, nessa dinâmica queremos mostrar como é satisfatório e produtivo o trabalho com a charge, gênero esse no qual podemos explorar aspectos textuais, gramaticais, atualidades, bem como aprimorar as habilidades de leitura, instigar a capacidade crítica e reflexiva, e, além disso, ativar os conhecimentos prévios para a construção dos sentidos. As personagens presentes no gênero charge geralmente são famosos, políticos, artistas, jogadores de futebol, entre outros, temas motivadores para alunos do nosso século.

Sabemos que a compreensão desse gênero, na maioria das vezes é desafiadora para alguns discentes e leitores em geral, porque para compreender a mensagem implícita nas entrelinhas, precisa ter certos conhecimentos que se fazem necessários para a interpretação. Dessa forma, a leitura acaba tornando-se superficial e para que isso não ocorra é indispensável que o leitor traga para suas leituras, conhecimentos de mundo e de fatos atuais ocorridos no planeta. Para isso, é indispensável que os professores estimulem seus alunos a assistirem noticiários de TV, lerem jornais e revistas impressos ou virtuais, bem como, produzirem novos textos a partir das informações vistas por eles.

Vale ressaltar ainda que, muitas são as pesquisas existentes sobre este tema, contudo é visível a dificuldade, por parte dos leitores, no tocante à construção de sentidos. Por isso, o trabalho com a charge é relevante, por trazer grandes contribuições para a formação dos discentes e por se tratar de um gênero, ainda pouco explorado em sala de aula, mas que é muito utilizado em livros, jornais, revistas e principalmente na internet.

É importante destacar também que, o interesse por esse tema surgiu a partir do estudo das práticas de Letramento durante a disciplina de Linguística Aplicada no Curso de Pós-Graduação em Língua Portuguesa na UFCG, *campus* Cajazeiras-PB, ao constatarmos que esta é uma temática importante para a formação crítica leitora do educando, bem como para o aprimoramento dos conhecimentos do professor, além de contribuir para o desenvolvimento de estudos mais aprofundados sobre o assunto.

Para a concretização dessa pesquisa nos fundamentaremos nos estudos de Kleiman (2005-2007), Soares (2004-2014), Marcuschi (2008), Tfouni (1995), Koch (2014-2015), Oliveira (2010), Possenti (2009), Koch e Elias (2014), Romualdo (2000) entre outros que, por sua vez contribuirão para análise de questões sobre o ensino dos gêneros textuais mais especificamente o gênero “charge” pautado numa perspectiva do letramento. Além disso, mostraremos a importância da utilização desse gênero nas aulas de língua portuguesa,

ênfatizando, sobretudo, a pluralidade e construção de sentidos ocorrida por meio da linguagem verbal e não verbal contida neste gênero.

Com relação à metodologia, este trabalho é de caráter bibliográfico, fundamentado em livros e textos acadêmicos escritos e virtuais, que dialogarão com o gênero Charge, bem como é de natureza qualitativa, tendo em vista o caráter social do estudo e os falantes produtores de sentidos. Nessa perspectiva, Marconi e Lakatos (2009, p. 269) dizem que “A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano”. Além disso, este apresentará uma pesquisa de cunho analítico, em que serão selecionadas e analisadas duas charges, retiradas da internet, para destacar a predominância do caráter interpretativo através do diálogo entre imagens e textos na composição dos sentidos, tendo por base os conhecimentos prévios que o leitor traz para a sua interpretação.

O trabalho está constituído de quatro capítulos, em que no primeiro apresentamos a introdução com uma breve apresentação da temática a ser tratada, assim como seus objetivos, fundamentação teórica e sua importância para a academia. No segundo, abordaremos a Linguística Textual e sua história evolutiva, bem os conceitos de textos, textualidade e a linguagem através dos gêneros textuais e no terceiro apresentaremos uma visão geral do conceito de letramento, seu surgimento e sua importância para o trabalho com os gêneros textuais através de textos, mais especificamente a “charge”.

E por fim, no quarto capítulo, iremos conceituar e caracterizar o gênero charge, evidenciando a sua importância para a busca de sentidos em textos verbais e não verbais, buscando fazer uma reflexão sobre a variedade discursiva, importante para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, e a formação da consciência crítica através do conteúdo sarcástico e dinâmico da charge. Ainda neste capítulo, apresentaremos uma proposta de intervenção, em que será desenvolvida uma atividade destinada ao 3º ano do ensino médio, a qual apresentará a charge como instrumento que possibilita a ativação dos conhecimentos linguísticos, textuais e cognitivos dos alunos.

Esta atividade poderá ser trabalhada em quatro momentos. No primeiro apresentaremos a temática a ser trabalhada em sala de aula “O uso das redes sociais e dos aparelhos celulares de forma exagerada”. Para contextualizar o assunto usaremos o texto “Uso excessivo das tecnologias altera o convívio social”. No segundo momento, realizaremos uma discussão sobre o texto, em que serão socializadas opiniões contra e a favor ao tema em destaque. No terceiro momento, a turma será dividida em duas equipes para realizar pesquisas buscando novas informações em livros, jornais, revistas e na internet para fundamentar suas

opiniões. E por fim, no quarto e último momento, após o tema ser minuciosamente trabalhado, entregaremos duas charges, abordando a mesma temática para que os alunos façam uma análise interpretativa desses textos, contextualizando-os com as demais leituras realizadas nas aulas anteriores, desenvolvendo assim a linguagem verbal e não verbal, fator de suma importância na formação da consciência crítica e reflexiva dos mesmos.

2 A LINGUISTICA TEXTUAL: um pouco de história.

A Linguística Textual ou Teoria do texto apresenta-se como um ramo da linguística, a qual é assim denominada devido ao seu interesse em tomar como objeto de estudo o texto. Segundo Oliveira (2013) a mesma desenvolveu-se primeiramente na Europa, no século XX, mais especificamente em meados de 1960 com destaque especial na Alemanha e daí em diante foi se disseminando pelos demais países, inclusive no Brasil, onde ocorreram novos estudos, tendo como frutos, descobertas importantes para seu desenvolvimento.

De acordo com Fávero e Koch (2005) a origem do termo Linguística Textual encontra-se em Cosériu (1955), no entanto ela aparece, pela primeira vez, com o sentido que possui hoje, ou seja, estudando o texto no contexto pragmático a partir de seu uso nas situações sociocomunicativa, nas pesquisas de Weinrich (1966-1967). Por ser um campo de estudo fértil e atrativo, dada à sua importância para o desenvolvimento da linguagem, muitos pesquisadores se dedicaram a aprofundar a Linguística Textual com afinco, fazendo assim que estes estudos passassem por diferentes etapas até chegar à concepções de texto que temos hoje. Estudiosos como Teun van Dijk, considerado um dos pioneiros, Isenberg, Dresser, Koch, Marcuschi entre outros, contribuíram significativamente para o desenvolvimento dos estudos linguísticos textuais.

Uma das dificuldades enfrentadas pela Linguística Textual foi a definição do seu objeto de análise, tendo em vista que o mesmo possui uma diversidade de conceitos e tipos, dotados de sentido que podem apresentar-se em forma de peças de teatro, novelas, monumentos artísticos, textos orais, escritos entre outros, todos eles dotados de sentidos e textualidade.

A princípio, esta ciência interessava-se apenas pela produção escrita, mas durante seu período de formação e consolidação seus objetivos e interesses se ampliaram, passando a trabalhar também com a produção e compreensão de textos orais. Koch (2015) complementa este pensamento ao dizer que, o desenvolvimento da Linguística Textual vem ocorrendo em torno das diversas concepções de texto e isso ocasionou diferenças importantes no decorrer do seu processo evolutivo.

Para alguns estudiosos dessa área, a LT não é considerada uma ciência nova, já que esta já atingiu sua maturidade e tem uma história de quase 60 anos. Por outro lado, se comparada com os trabalhos de Saussure que datam do início do século XX ela pode ser considerada relativamente recente como atesta Oliveira (2013).

No percurso da história, segundo Conte (1977) a Linguística Textual passou por três momentos distintos que foram marcantes para o processo de passagem da teoria da frase para a teoria do texto. No entanto, vale destacar que tais momentos não acontecem em uma ordem cronológica, isto é, não há uma sucessão temporal como atestam Fávero e Koch (2005).

No primeiro momento, ou seja, na análise transfrástica, de acordo com Koch e Elias (2014) vai além dos limites da frase ou do período, tendo presente também as relações existentes entre a sintaxe e a semântica dos enunciados, como por exemplo:

[...] a pronominalização, a correferência, a seleção dos artigos, (definido/indefinido), a concordância de tempos verbais, a articulação, tema-remata entre os enunciados sucessivos, os encadeamentos de enunciados por justaposição, ou seja, sem a presença de conectores, entre vários outros (KOCH e ELIAS, p. 60).

Enfim, nesta fase eram estudados os vínculos estabelecidos entre os enunciados responsáveis pela sucessão de sequências linguísticas, isto é, as relações que se ocupavam pela composição de uma sequência significativa, como é o caso da cadeia pronominal de processos correferenciais anafóricos e catafóricos, elemento fundamental para a coesão dos textos.

Em seguida, surgiu a gramática textual com o intuito de estudar, de forma reflexiva, fenômenos linguísticos inexplicáveis. Esta averiguava os elementos necessários para que um texto fosse texto, indo além da sequência de enunciados ao considerar o uso da competência textual que cada leitor possui, como condição imprescindível para a compreensão do texto. Desse modo, Koch (2015) destaca alguns aspectos importantes que estão na base da gramática textual.

a) [...] determinar seus princípios de constituição, os fatores responsáveis pela sua coerência, as condições em que se manifesta a textualidade; b) levantar critérios para a delimitação de textos, já que a completude é uma de suas características essenciais; c) diferenciar as várias espécies de textos (KOCH 2015. p, 21)

Nesta perspectiva, percebemos que o texto é o resultado de integrações que constitui um todo significativo, em que o falante faz uso de sua competência linguística para atribuir sentidos. Sendo assim, a forma ascendente de estudar a linguagem que partia da frase ao texto foi deixada de lado, partindo agora do texto para a classificação das unidades menores segmentadas.

Alguns estudiosos da área perceberam que seria necessário estudar os textos não como produtos acabados, nos quais são analisados apenas os aspectos sintáticos e semânticos presentes na gramática textual, haja vista que o texto é uma base de comunicação e interação complexa utilizada entre os falantes atuantes no contexto social. Partindo dessa noção, surgem na LT, as teorias do texto, os quais são analisados dentro do seu contexto de funcionamento, ou seja, houve a necessidade de ir além das abordagens que consideravam a sintaxe e a semântica, tendo em vista que é através do texto que ocorre a comunicação e a interação humana, com olhar especial para os vários tipos de discursos, bem como para usos da linguagem e seus aspectos socioculturais. Nesta visão, Koch (2015, p. 27) postula que “[...] já não se trata de pesquisar a língua como sistema autônomo, mas sim, o seu funcionamento nos processos comunicativos de uma sociedade concreta”.

Com o passar do tempo estes estudos apresentaram novos pontos de vista que abordam, de forma mais ampla, o estudo do texto, bem como suas peculiaridades e uso no contexto comunicativo, confirmando a necessidade de uma nova teoria linguística. É então que Marcuschi (2008, p. 73) complementa dizendo que “A motivação inicial da LT foi a certeza de que as teorias linguísticas tradicionais não davam conta de alguns fenômenos linguísticos que apareciam no texto”.

Diante deste novo panorama da Linguística Textual, são visíveis as várias mudanças, também no ensino de língua portuguesa, como por exemplo, a concepção de texto passou a ter um destaque especial, priorizada, ou seja, o texto passou a ser objeto central de ensino nas aulas de português, bem como nas demais disciplinas. Atividades como: leitura, interpretação e produções textuais orais e escritas passaram a fazer parte do cenário educativo com mais frequência, exigindo do aluno uma maior participação e dedicação. Neste processo, o educando é levado a mobilizar fatores sociais e cognitivos como o conhecimento de mundo, textuais e linguísticos, os quais são fundamentais para o processo de aprendizagem e que conduzem o discente a fazer reflexões sobre o funcionamento da língua, nas diversas situações interativas e cotidianas, possibilitando-o a aprender a adequar o texto ao contexto no qual se encontra situado.

Desse modo, são pertinentes as palavras de Marcuschi (2008) ao dizer que:

Sob um ponto de vista mais técnico, a LT pode ser definida como o estudo das operações linguísticas, discursivas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção e processamento de textos escritos ou orais em contextos naturais de uso (MARCUSCHI, 2008. p, 73).

A partir desses pressupostos constatamos que a Linguística Textual considera que a língua não funciona a partir de unidades mínimas isoladas, nem por meio de frases soltas, mas sim a partir de um elemento maior, dotado de sentido e denominado por texto, seja ele oral ou escrito. Este, por sua vez é considerado uma unidade significativa que, além de possuir um material rico e observável, seu estudo vai além de uma simples análise morfosintática, apresentando-se como o resultado de uma complexa relação entre conhecimento linguístico e extralinguístico.

Portanto, perante as pesquisas e comprovações sobre a importância da Linguística Textual para o trabalho com a língua portuguesa, é importante ainda ressaltarmos que os educadores precisam estar atualizados e preparados para multiplicar as ideias e propostas adotadas por esse campo teórico, pois o mesmo contribui para a formação docente, bem como oferece ao educador material teórico e prático adequado e importante para o desenvolvimento da competência textual dos discentes, dando-lhes segurança para interagir com a variedade textual de gêneros presentes na sociedade.

2.1 Texto e textualidade

O texto apresenta-se como uma ocorrência linguística oral e escrita, uma unidade da linguagem em uso que atua de forma comunicativa e seus enunciados nunca são produzidos de forma solta ou desordenada, pelo contrário são contextualizados, ligadas à situação comunicativa. Na visão de Antunes (2010. p, 31) “[...] todo texto é expressão de uma atividade social”. Este por sua vez, ultrapassa os limites linguísticos e apresenta-se como parte significativa de uma interação sociocomunicativa.

Diante disso, é válido ressaltar que compreender um texto não é tarefa fácil, pois vai além da decodificação do código linguístico e como afirma a autora (op.cit.) esse fenômeno trata-se de um ato comunicativo em que ocorrem ações linguísticas, sociais e cognitivas de forma simultânea. Sobre o texto Koch (2014) ainda nos diz que:

[...] o texto é considerado como manifestação verbal, constituída de elementos linguísticos de diversas ordens, selecionados e dispostos de acordo com as virtualidades que cada língua põe à disposição dos falantes no curso de uma atividade verbal, de modo a facultar aos interactantes não apenas a produção de sentidos, como a fundear a própria interação como prática sociocultural (KOCH, 2014. p, 31).

Sendo assim, no trabalho com o texto os indivíduos envolvidos na comunicação ativam diversos conhecimentos armazenados na memória que se interagem com um conjunto de estratégias socioculturais. A autora acima citada destaca também que para o processamento textual são fundamentais três tipos de conhecimento, a saber: o linguístico, responsável pelos aspectos gramaticais e lexicais, pois é ele quem organiza o material linguístico no texto; o enciclopédico, que também é conhecido como conhecimento de mundo que se encontra armazenado na mente de cada um, este por sua vez possibilita ainda fazermos inferências no ato da leitura completando as lacunas encontradas nos textos. E por fim, o conhecimento interacional responsável pelas ações interacionais ocorridas através da linguagem.

Vale ressaltar que, tanto a fala como a escrita não são constituídas de unidades isoladas como, fonemas, morfemas e palavras soltas, ou de forma aleatória, pelo contrário a comunicação entre os falantes acontece em forma de texto, uma unidade maior, dotada de sentido e intencionalidade que resulta de uma relação dialógica entre falantes. Então, constatamos que texto não é apenas um emaranhado de palavras o qual requer do falante-leitor capacidade de interpretação, este acontece como ato comunicativo, no qual estão presentes várias formas de linguagem, sobretudo verbal, que ocorre por meio das palavras tanto de forma oral como escrita. Estas são duas modalidades discursivas igualmente fundamentais no processo de comunicação, as quais não podemos descartá-las.

Os textos apresentam-se como uma importante ferramenta no trabalho com a linguagem e a língua. Na perspectiva de Koch (2014. p, 26) “[...] textos são resultados da atividade verbal de indivíduos socialmente atuantes, na qual estes coordenam suas ações no intuito de alcançar um fim social, de conformidade com as condições sob as quais a atividade verbal se realiza”. A autora destaca, que o texto aborda uma ação verbal formada de elementos linguísticos escolhidos e organizados pelos falantes durante o processo comunicativo no contexto sociocultural em que encontram-se inseridos. Dessa forma, o texto cumpre com seu propósito, o qual é direcionado a um público alvo numa determinada situação comunicativa tendo a coerência como fator primordial da textualidade.

Nesse contexto, são pertinentes ainda as palavras de Antunes (2010. p, 31) ao dizer que “[...] compreender um texto é uma operação que vai além de seu aparato linguístico, pois se trata de um evento comunicativo em que operam, simultaneamente, ações linguísticas, sociais e cognitivas”. Nesse processo, evidencia-se uma variedade no tocante a linguagem a qual pode ser formal, informal, coloquial etc., bem como a presença da linguagem verbal e não verbal no caso dos sinais, imagens, dança, entre outras. E para a realização desse evento

comunicativo é fundamental a participação dos interlocutores, a qual é significativa para a construção e compreensão dos sentidos.

Sendo assim, é conveniente destacar que não proferimos sentenças linguísticas de forma aleatória, isto é, mesmo sem perceber, nossas expressões verbais estão carregadas de intenção orientada por uma temática e conectada a um contexto significativo social. Ou seja, um texto se constitui no momento que as pessoas interagem em uma atividade comunicativa, ocorrendo a manifestação linguística e a interação entre os fatores sociais e cognitivos responsáveis pela formação de sentidos.

Contudo, Koch (2014, p. 30) enfatiza ao dizer que “[...] o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele, no curso de uma interação”. A autora destaca aqui que a metáfora do iceberg é significativa, tendo em vista que apenas uma parte do texto apresenta-se exposta na superfície textual, a outra, no caso a maior, encontra-se submersa.

Dessa forma, percebemos a importância dos textos para a construção dos sentidos, pois para atingir a profundidade de um texto e compreender o seu verdadeiro sentido é importante ativar alguns recursos como, conhecimentos prévios e estratégias cognitivas e sociais adequadas ao contexto comunicativo. Vale salientar ainda que o texto apresenta-se socialmente de várias formas com o intuito de realizar os processos comunicativos entre os falantes. Partindo desse pressuposto Oliveira (2010) atesta que:

[...] Os textos que circulam realizam funções comunicativas diversas: convidar, persuadir, dissuadir, ameaçar, informar, solicitar, autorizar, convocar, descrever, instruir, ordenar, entreter, ofender, desculpar-se, agradecer, protestar etc. Por essa razão, apresentar gêneros textuais diversos aos estudantes é essencial para o desenvolvimento de sua competência comunicativa e de suas habilidades de ler e produzir textos (OLIVEIRA, 2010. p, 84).

Notamos então, que os textos são ferramentas muito importantes, que estão atreladas às práticas sociais de leitura e escrita, e são fundamentais para fazer a relação entre as práticas educacionais escolares e as sociais. Portanto, são elementos indispensáveis no ensino da produção oral e escrita desenvolvida na sala de aula. Estes possuem uma diversidade de ideias e cabe ao leitor a tarefa de interpretação e construção dos sentidos.

Isso significa que, as leituras exigem muito mais do que a simples decodificação do código linguístico, pois quem lê é levado a utilizar uma série de estratégias linguísticas e cognitivas para entender o conteúdo do texto, isto é, defendê-lo, levantar hipóteses, participar

de forma ativa e interativa da produção de sentidos apropriando-se das pistas oferecidas por ele. Para reforçar essa ideia os PCNs relatam que:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificação de letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL, 1998, p. 69-70).

Diante do exposto, é pertinente dizer que os leitores nem sempre se dão conta de que ao ler, estão completando as informações oferecidas pelo texto com outras que são ditas pelo autor e isso ocorre porque na maioria das vezes os textos não explicitam todos os aspectos importantes para a formação dos sentidos. Sendo assim, Koch e Elias (2014) corrobora essa ideia ao dizer que:

[...] a leitura é uma atividade que solicita intensa participação do leitor, pois, se o autor apresenta um texto incompleto, por pressupor a inserção do que foi dito em esquemas cognitivos compartilhados, é preciso que o leitor o complete, por meio de uma série de contribuições (KOCH e ELIAS, 2014.p, 35).

Dessa maneira, no decorrer da leitura o leitor deve fazer uso de conhecimentos armazenados na sua memória e aplicá-los ao texto em um processo interativo que conduzirá a uma compreensão. Isso é importante, pois em uma produção textual se faz necessário a participação do leitor de maneira dinâmica independente do tipo de texto.

Sendo assim, diante do que foi exposto até o momento constatamos que a forma ascendente de estudar a língua a partir da palavra para o texto foi deixada de lado, já que todas as nossas manifestações linguísticas fazem parte de um todo denominado texto, ou seja, uma unidade significativa utilizada pelos falantes no âmbito social. Partindo desse pressuposto, Antunes (2010. p, 30) afirma que “Por mais que esteja fora dos padrões considerados cultos, eruditos ou edificantes, o que falamos ou escrevemos em situações de comunicação, são sempre textos”. Diante disso, fica claro que a todo o momento recorremos ao texto, o qual envolve manifestações faladas, escritas, bem como diversos elementos como palavras, sons,

interlocutores, contextos, temáticas entre outros que se ligam para realizar a manifestação linguística.

É importante destacar ainda que no texto são identificadas algumas propriedades, definidas como textualidade, que por sua vez é conceituada como o conjunto de regras que faz com que um texto seja um texto e não um agrupamento de palavras ou orações de forma desordenada. Assim, por considerar o texto muito mais do que um emaranhado de palavras ou sentenças, postuladas em qualquer ordem é que a linguística textual destaca que o texto enquanto entidade comunicativa deve atender a uma sequência de critérios de textualização. (BEAUGRANDE & DRESSLER, 1981).

Marcuschi (2008) faz algumas ressalvas com relação a esses critérios de textualização.

Primeiro, porque não se podem dividir os aspectos da textualidade de forma tão estanque e categórica. Alguns dos critérios são redundantes e se recobrem. Segundo, porque tal como foi lembrado, não se deve concentrar a visão de texto na primazia do código nem na primazia da forma. Terceiro, porque não se pode ver nesses critérios algo assim como princípios de boa formação textual, pois isto seria equivocado, já que um texto não se pauta pela boa formação tal como a frase, por exemplo (MARCUSCHI, 2008. p, 93-94).

Diante dessa visão, percebemos que ao fazer uso de tais critérios o leitor deve ser cuidadoso para não fugir do que é proposto pela linguística textual com relação ao texto e sua aplicabilidade no contexto linguístico, pois não podemos esquecer que o texto não é um sistema formal, pelo contrário é um evento comunicativo dotado de sentido ocorrido entre falantes de uma língua.

Nesta perspectiva, é propício destacar os sete princípios constitutivos da textualidade. Os dois primeiros, Coesão e Coerência são fatores direcionados ao texto e os outros cinco, Situacionalidade, Informatividade, Intertextualidade, Intencionalidade e Aceitabilidade se referem aos aspectos pragmáticos, ou seja, estão voltados para o uso da linguagem em contextos reais de uso.

O primeiro que abordaremos será a Coesão, considerado como o princípio centrado na forma como os componentes linguísticos se conectam na superfície textual para formar uma unidade maior, o texto, o qual relaciona-se com os mecanismos formais linguísticos para se obter o sentido. Sendo assim, sobre a coesão, Oliveira (2013. p, 195) postula que esta “[...] pode ser definida como o conjunto de estratégias de sequencialização responsável pelas ligações linguísticas relevantes entre os constituintes do texto”. Ressaltamos então que tais

ligações podem ocorrer tanto de forma semântica como de forma sintática, elemento fundamental para o estabelecimento da textualidade. Portanto, a coesão apresenta-se como um dos princípios mais importantes para o processo de textualidade, isto é, responsável pelo conjunto de requisitos necessários pela sequencialidade textual, como afirma Marcuschi (2008).

Por outro lado, o segundo critério a Coerência é responsável pela interpretatividade, a qual refere-se a atribuição de sentidos aos textos tanto por parte do falante como do ouvinte para que os mesmos possam ser compreendidos. Este por sua vez, é um traço definidor na produção textual e acontece na interação entre os falantes e o texto. A coerência na visão de Koch (2014, p. 52) “[...] diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual vêm a constituir, na mente dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos”. Perante essa afirmação, destacamos que este critério é o resultado da interação no contexto comunicativo entre os falantes, ou seja, quando produzimos um texto, seja ele oral ou escrito temos a intenção de que o mesmo seja entendido de forma coerente pelas pessoas as quais estamos nos destinando, pois a coerência é construída a partir do texto, em que são encontrados recursos que orientam o interlocutor para a formação do verdadeiro sentido e que exige dos participantes a ativação dos vários tipos de conhecimento.

No entanto, é preciso enfatizar que um texto não pode ser considerado totalmente incoerente, tendo em vista a influência do contexto comunicativo e não apenas os aspectos linguísticos. A esse respeito, Oliveira (2013, p, 201) afirma que “Trata-se a coerência de uma propriedade articulada no âmbito da situação comunicativa levando-se em conta, para chegar a tal articulação, os domínios linguísticos, pragmáticos e extralinguísticos”.

Estes por sua vez apresentam-se da seguinte forma: o linguístico, que trata dos aspectos gramaticais da língua de ordem semântica, sintática, morfológica e morfossintática; o pragmático, diz respeito a ação comunicativa de interação; e o extralinguístico, que se refere ao conhecimento de mundo resultado das experiências dos falantes envolvidos na comunicação.

Diante do que foi dito no que tange à coesão e a coerência Oliveira (2013) complementa dizendo que estas são faces da mesma moeda que diz a respeito à forma e ao sentido, isto é, são itens significativos para a formação e compreensão da estrutura textual como um todo.

O terceiro critério de textualização abordado aqui é o de Intencionalidade. Este concerne no esforço que o interlocutor faz em obter um discurso coeso e coerente para que suas intenções comunicativas sejam alcançadas, pois ao produzirmos um texto temos a

intenção de convencer o outro de alguma coisa, como por exemplo, a propagandas que tem por objetivo convencer determinado público a comprar alguma coisa. Sendo assim, os atos da fala são produzidos com uma finalidade que deve ser percebida pelo leitor. Partindo desse pressuposto, sobre a Intencionalidade Marcuschi (2008, p, 126) enfatiza que este é um critério “[...] centrado basicamente no produtor do texto, considera a intenção do autor como fator relevante para a textualidade”.

Outro critério o qual colocamos em evidência aqui é a Aceitabilidade, pois em um processo comunicativo ao produzirmos um texto é necessário que o destinatário dê sentido ao texto. Esse ao ser recebido, precisa produzir conhecimentos que mobilizem uma interação entre falante e ouvinte e as intenções de um deve ser aceita pelo o outro, seja numa manifestação oral ou escrita. Dessa maneira, entre locutor e destinatário deve haver uma concordância, em que ambos devem esforçar-se ao máximo para atribuir sentido ao que está sendo proferido. Assim, para reforçar o que foi dito cabem aqui as palavras de Marcuschi (2008, p, 126) ao postular que “[...] a aceitabilidade diz respeito a como eu reajo e como eu aceito, considero ou me engajo nas intenções pretendidas”.

No quinto critério temos a Situacionalidade, a qual refere-se à relação que ocorre entre a produção textual e contexto sócio, histórico e cultural, os quais contribuem significativamente para a compreensão dos sentidos. Sendo assim, o contexto situacional é significante para a definição do sentido no discurso e orienta tanto a produção textual como a recepção do mesmo, pois quando consideramos o contexto, o texto ganha significados específicos para seus interlocutores, ou seja, um sentido restrito. Para tanto, Koch (2015, p. 49) atesta que “[...] a situacionalidade refere-se ao conjunto de fatores que tornam um texto relevante para uma situação comunicativa em curso ou passível de ser reconstruída”. Nesse caso, é importante determinar até que ponto a situação interacional influi na produção e recepção do texto, como afirma a autora.

Assim, nesse processo devemos levar em consideração tanto a forma como o interlocutor produz o texto como ele o recebe, pois o sentido pode ocorrer entre texto e contexto ou vice-versa. Portanto, na Situacionalidade ocorre uma adequação textual e o texto tem reflexos significantes sobre a situação de interatividade.

Outro critério importante no processo de textualidade é a Informatividade. Esta por sua vez refere-se ao fato de que em um texto o interlocutor deve saber distinguir o que ele quer transmitir e o que pode ser extraído dele, o que não está explícito na superfície textual. Neste critério o texto, o contexto e, sobretudo o conhecimento sobre o tema e o gênero são fundamentais para a compreensão do mesmo. Koch (2015, p. 50) argumenta que “A

informatividade diz respeito, por um lado, à distribuição da informação no texto, e, por outro, ao grau de previsibilidade/redundância com que a informação nele contida é veiculada”.

Sendo, assim, quanto mais previsível o texto for, menor será seu grau informativo, ou seja, existem textos com menor e maior grau de informatividade. Diante disso, a distribuição de informação exige que haja certo equilíbrio entre as informações presentes e as novas, tendo em vista que o falante ao fazer uma leitura já possui certo conhecimento o qual relaciona a informação nova norteando a construção de sentido. Portanto, um texto de alta informatividade provoca dificuldade no processo de interpretação, sendo que o de baixa informatividade requer um pouco menos de esforço por parte do leitor no processo interpretativo.

Vale ressaltar ainda que, diariamente lidamos com uma diversidade de textos, alguns de fácil interpretação, outros mais complexos, os quais requerem do falante/leitor um conhecimento mais elevado. Por exemplo, um bilhete informal trocado entre os parentes ou amigos íntimos não requer tanto esforço por parte do falante, enquanto que uma bula de remédio possui um grau mais elevado de complexidade, fator esse que dificulta a interpretação.

O sétimo e último critério é a Intertextualidade, esta por sua vez, é de fundamental importância para a construção de sentidos, tendo em vista que este critério compreende as relações que determinado texto mantém com outros, pois, um texto bebe da fonte do outro e nenhum deles se constitui de forma isolada. Portanto, uma produção textual se constrói baseada em outra. Dessa forma, ressaltamos que quando falamos, nos reportamos a assuntos antes discutidos, vistos ou escutados em algum lugar. Diante disso Marcuschi (2008) postula que a intextualidade considera o texto como elemento que une os discursos, descartando a ideia de considerá-lo como algo isolado.

Koch (2014) reforça tais ideias ao dizer que:

[...] todo texto é um objeto é um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior; e, desse exterior, evidentemente, fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga, que retoma, a que alude, ou a que se opõe (KOCH, 2014, p. 59).

Partindo desse pressuposto, dizemos que tanto a produção como a recepção de texto depende da relação dialógica que se cria com os demais textos e do conhecimento que o falante tenha de outros textos ao abordar o mesmo assunto. Sendo assim, a intertextualidade

está presente em todos os textos e apresenta-se como requisito importante para a produção dos mesmos.

Portanto, percebemos que o texto se constrói tanto por meio do processo sociocomunicativo, nos quais encontram-se aspectos pragmáticos como, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade, como através dos fatores semânticos e formais abordados na coerência e na coesão. Contudo, Marcuschi (2008, p. 133) diz que “Esses critérios não podem ser transformados em regras constitutivas de texto, tornando-os eficientes e adequados. Eles não são princípios de boa formação textual, como já foi subjacentemente afirmado”. Estes por sua vez funcionam como um acesso ao sentido do texto.

Portanto, ressaltamos a importância do trabalho com texto, pois este apresenta-se como importante ferramenta, uma ocorrência falada ou escrita formada por uma unidade sociocomunicativa, semântica e formal.

2.2 A linguagem através dos gêneros

É impressionante a forma como se expandiram os estudos sobre os gêneros textuais, inclusive em nosso país, sobretudo porque atualmente o ensino de Língua Portuguesa está centrado no uso desses gêneros. Sendo assim, é importante destacar que a partir da textualidade surgiram algumas mudanças que ampliaram a visão de estudo da linguagem, as quais passaram a ter um olhar diferenciado e observador para todas as manifestações linguísticas em funcionamento. Desse modo, o estudo voltado para as palavras e as frases de maneira isolada cedeu espaço para as ações enunciativas e contextualizadas as quais se encaixam nos diversos gêneros textuais, já que estes fazem parte do contexto comunicativo diário dos falantes.

No século XX, os gêneros textuais vinculavam-se no contexto literário, porém atualmente estes estão expressos em qualquer forma de discurso, seja ele falado ou escrito, cada vez mais frequentes nos usos linguísticos. Marcuschi (2008) ressalta que o desenvolvimento dos trabalhos com os gêneros textuais no Brasil tiveram a influência das postulações de Swales, da Escola de Genebra apoiada nos estudos de Bakhtin, o qual fornece subsídios teóricos fundamentais no tocante à linguagem aos gêneros textuais, bem como a influência de norte-americanos e da Análise do Discurso.

Marcuschi (2010) ao falar do surgimento dos gêneros textuais destaca que, os povos que eram de cultura essencialmente oral desenvolveram uma quantidade limitada de gêneros, enquanto que, após o advento da escrita século VII a.C, esse número aumentou, iniciando, assim, os gêneros escritos. Em seguida, no século XV os gêneros se espalham devido à cultura impressa e, no século XVIII, ampliaram-se ainda mais até chegar aos dias atuais, em que além de gêneros orais, escritos, impressos existem ainda os gêneros digitais, ligados à mídia eletrônica, os quais se expandiram com muita rapidez devido à sua intensidade de uso. E como afirma Marcuschi (2010, p. 20) “[...] presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita”.

Nesta ótica, os textos são considerados como fundamentais para a organização linguística em que, cada um possui seu estilo e peculiaridades próprias que os distinguem ou os assemelham a outros. Estes se apresentam em forma de gêneros com o intuito de realizar os processos comunicativos entre os falantes, e são flexíveis, portanto, possíveis de serem adequados às várias situações socioculturais. Devido à infinidade de gêneros textuais existentes e o surgimento constante de novos, é impossível termos um número exato da quantidade de gêneros que circulam nas sociedades.

Partindo desse pressuposto, percebemos que os gêneros textuais são fenômenos linguísticos vinculados à vida social e cultural das pessoas, ou seja, meios utilizados pelos falantes para efetivar a comunicação verbal, os quais ampliam as possibilidades de uso da linguagem e exigem do falante competência para adequar-se à sua situação comunicativa e ao contexto de uso a partir de sua intenção. Para tanto Marcuschi (2010, p. 19) postula que “fruto do trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia”. Sendo assim, é impossível nos comunicarmos verbalmente se não usarmos os gêneros, hipótese essa defendida por Bakhtin (1997), pois a língua deve ser estudada a partir dos seus aspectos discursivos e interativos e não apenas por suas peculiaridades formais.

2.2.1 Gêneros e Tipologia

Nesse estudo, é importante ressaltarmos a diferença existente entre gêneros e tipos textuais, pois é muito comum ainda hoje nos depararmos com falantes que não sabem fazer tal distinção, desconsiderando assim um fator de fundamental importância para o trabalho com a produção e compreensão dos textos. Marcuschi (2010, p. 23) designa tipo textual como sendo

“[...] uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)”. Ou seja, propriedades linguísticas intrínsecas, as quais abrangem um número limitado de tipos de textos, sendo assim definidos: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção, os quais são caracterizados por seus traços linguísticos predominantes.

Já os gêneros são os diversos textos produzidos no nosso contexto diário e segundo Marcuschi (2008, p. 155) “[...] apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas”. Os gêneros manifestam-se de formas diversas como, por exemplo, romance, carta, notícia, piada, receita culinária entre outras, os quais se apresentam de forma variável e dinâmica.

Desse modo, concluímos que o tipo textual é formado por traços que são fundamentais para formar uma sequência e não um texto, pois ao determinarmos um texto como narrativo ou dissertativo, por exemplo, estamos apontando não o gênero, mas a predominância do tipo textual em uma determinada sequência, pois em um gênero pode aparecer mais de um tipo textual, porém apenas um predominará na base do texto. Enquanto que, os gêneros são padrões comunicativos que se manifestam a partir de textos adequando-se a contextos interativos específicos, os quais são utilizados com um propósito comunicativo, porque em cada situação configura-se um gênero específico.

Dessa forma, percebemos que os gêneros refletem o uso da língua cotidianamente, pois quando falamos ou escrevemos estamos de forma inconsciente nos manifestando em forma de texto, e isso é caracterizado pelos tipos de atuações do homem na sociedade o qual age, fala, se posiciona, afirma, nega, ou seja, participa de eventos comunicativos. Partindo desse pressuposto, é importante aqui destacar o que postula Cavalcante (2016) ao dizer que:

[...] cada vez que interagimos por meio de gêneros socialmente convencionados, recorremos a um padrão ao qual devemos adequar nossa mensagem, ainda que não se trate de uma mera reprodução de um modelo. O reconhecimento do gênero por parte do interlocutor, por sua vez, facilitará a compreensão do propósito comunicativo no momento em que ele identificar o gênero a que a mensagem pertence (CAVALCANTE, 2016. p. 51).

Sendo assim, a partir dos gêneros textuais, nós organizamos a língua para nos manifestarmos nas situações comunicativas, as quais exigem capacidade de interpretação por parte dos falantes.

2.2.2 O uso dos gêneros textuais no livro didático e na sala de aula

Perante a diversidade de gêneros textuais que circulam na sociedade é importante destacar a importância dos mesmos na sala de aula. Atualmente percebemos a presença destes nos manuais de ensino, no entanto ainda é muito frequente o ensino de língua materna a partir do estudo de normas gramaticais, ou seja, um ensino muito tradicionalista. Dessa forma, as análises linguísticas na maioria das vezes são feitas a partir de palavras e orações, enquanto que o trabalho de interpretação e produção de sentido é pouco explorado nas aulas de língua portuguesa, aspectos estes importantes para o desenvolvimento da consciência crítica e reflexiva dos alunos.

Ao nos referirmos ao uso dos livros didáticos, muitos apresentam uma proposta metodológica que conduzem o educador a um trabalho pautado em regras do bem falar e escrever, desconsiderando as condições históricas-culturais, essenciais para o trabalho com a linguagem. Ou seja, um ensinamento que privilegia as antigas práticas de ensino, no que se refere aos conteúdos gramaticais e formalistas, desenvolvendo muitas vezes, somente, suas características básicas. Enfatizando esta afirmativa, Marcuschi (2008, p, 217) diz que os gêneros presentes nos livros didáticos “[...] figuram apenas para “enfeite” e até para a distração dos alunos”.

Diante desse contexto, constatamos a necessidade urgente de se rever os conteúdos apresentados nos livros didáticos, muitas vezes utilizados como manuais do professor, únicos em sala de aula, pois sabemos que estes são instrumentos importantes para a interação comunicativa e, portanto devem desenvolver a linguagem oral e escrita nas suas diferentes formas de uso, através de momentos de produção e compreensão de textos.

Na visão dos PCNs (1998), o ensino de língua materna em sala de aula deve se constituir, pautado nos gêneros textuais tanto orais como escritos, enfatizando a sua diversidade de discursos e dinamicidade de ensino. Afirma ainda que, o trabalho com os gêneros textuais oferece aos alunos a condição de produzir ou analisar diversos aspectos linguísticos, bem como de aprender e identificar as características centrais de cada gênero, instigando assim o aluno nas práticas de leitura e escrita, um trabalho muito promissor para o desenvolvimento da aprendizagem.

Os gêneros orais chamam atenção pelas suas várias formas de dialetos específicos das diversas regiões do país, no entanto os gêneros escritos ainda não têm esse olhar analítico no que tange à variedade, isto é, há um modelo uniforme pautado no padrão ortográfico o qual o

falante não pode desviar. E isso reflete no ensino em sala de aula, haja vista que os alunos aprendem esquemas gramaticais rígidos, aos quais os textos devem se moldar.

Nesta perspectiva, o uso dos gêneros textuais nas aulas de língua portuguesa possibilita ao aluno o contato com a língua nas suas várias formas de uso, pois como afirma Marcuschi (2010, p. 37) “[...] nada do que fizermos linguisticamente estará fora de ser feito em algum gênero”. Isso significa que, nossas diversas formas de comunicação encontram-se sempre dentro de um gênero. Não obstante isso, o que percebemos é que, no trabalho com os gêneros, muitas vezes, a ênfase maior é na análise gramatical de suas partes, pois esta se apresenta como fundamental no trabalho com a língua e a linguagem, considerando inadequado aquele sujeito que não dominar a norma culta e bem falada socialmente. Para reforçar esse pensamento Rojo e Cordeiro (2004) destacam que:

Aqui no Brasil, como em outras partes do mundo, esse ensino das propriedades dos textos na sala de aula deu origem a uma gramaticalização dos eixos do uso, passando o texto a ser “pretexto” não somente para o ensino de gramática normativa, mas também da gramática textual, na crença de que “quem sabe as regras sabe proceder” (ROJO e CORDEIRO, 2004, p. 9).

Diante dessa situação, o desafio do professor aumenta, pois é função dele, trabalhar em sala de aula, uma grande quantidade de gêneros que circulam, nas mais diversas esferas sociais, preparando assim, o alunos, para lidar com a diversidade de discursos de forma adequada e crítica, desenvolvendo neles a capacidade de atuar como cidadão. Desta forma, o trabalho com o gênero vai muito além da simples análise de estruturas textuais, dos seus aspectos formais, ou seja, possibilita explorar assuntos presentes na sociedade em que os gêneros encontram-se situados, isto é, um trabalho de produção, interpretação e construção de sentidos.

Portanto o que se almeja é um ensino de língua que estimule a compreensão, a produção e construção de significados através do intercâmbio entre conteúdo verbal e nossa participação no meio social, isto é, um ensino socialmente relevante para aprendizagem dos alunos, centrado na ideia de desenvolvimento linguístico, cognitivo e cultural dos mesmos. E essa interação possibilitará ao alunado o acesso à novas ideias, descobertas, perspectivas e a uma infinidade de informações importantes para o seu crescimento intelectual.

3. OS SENTIDOS DO TEXTO E A PRÁTICA DO LETRAMENTO

Ao fazermos uma breve reflexão sobre como está sendo concebido o ensino de língua portuguesa no nível médio nos deparamos com um cenário onde há presentes muitas dificuldades no que se refere ao trabalho com as práticas de letramento e a construção dos sentidos, pois percebemos que está ocorrendo a exposição à leitura e à escrita de gêneros textuais de forma mecânica e descontextualizada, ou seja, o aluno lê e escreve, porém não consegue atribuir sentidos as suas produções textuais. Percebemos que muitas vezes o educador não leva em consideração as práticas e o contexto social no qual o aluno encontra-se inserido, dificultando assim a compreensão do texto. Diante dessa realidade, o letramento apresenta-se como importante aliado no processo de produção de sentidos, haja vista que este é colaborativo no trabalho com os usos da linguagem e a forma como esta se organiza socialmente.

Os alunos estão a todo o momento participando de práticas sociais diversas, as quais são mediadas tanto pela leitura como pela escrita, sejam elas dentro do ambiente escolar ou fora dele. Nesta perspectiva, eles exercitam seus discursos orais por meio da escrita, isso demonstra que há uma constante familiaridade com as diversas práticas de letramento, as quais são significativas para sua formação, como sujeitos que atuam em diversos contextos sociais. Estes por sua vez, realizam diariamente leituras de e-mails, romances, notícias, receitas culinárias, sala de bate papo, sites de relacionamento entre outros. Através do letramento é oferecida uma leitura do mundo, dos diversos símbolos, os quais são associados à leitura e a escrita para a construção dos sentidos.

Uma importante contribuição do letramento para a construção dos sentidos nos textos é que este proporciona ao educando fazer uma reflexão sobre o uso da linguagem, bem como amplia seu universo textual e introduz no seu processo de aprendizagem novos gêneros, os quais não são abordados nas escolas.

Enfim, as práticas de letramento possibilitam o aluno ampliar a noção de escrita, bem como entender de forma mais consistente os impactos do meio social. No entanto, esse trabalho requer dos educadores o uso de práticas pedagógicas consistentes que contribuam para o desenvolvimento da autonomia dos discentes, ampliando seu universo, inserindo-os em diversos eventos de letramento não só na sala de aula, aproximando-os também da sua realidade social fora do limite da escola.

3.1 Letramento: conceitos, processo histórico e letramento digital

O termo letramento é considerado bastante atual no nosso país, o mesmo integra a pouco tempo o discurso de especialistas da educação e da linguística. Segundo Soares (2014, p. 15), “Uma de suas primeiras ocorrências está em livro de Mary Kato, de 1986 (No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística)”. Nesta obra a autora defende a ideia de que a língua falada culta é resultado do letramento. Soares (2014) afirma ainda que na década de 80, mais especificamente em 1988 surge no cenário educacional o termo letramento no livro, “Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso” de autoria de Leda Verdiani Tfouni, onde a autora em um dos capítulos apresenta a diferença entre “Alfabetização de Letramento”. Dessa forma, percebemos que os estudos sobre o letramento foram se alargando no decorrer do tempo, isto é, ganhando espaço no contexto educacional e social e seus efeitos são visíveis entre os diversos grupos de pessoas.

Vale salientar ainda, que o letramento surgiu não só no Brasil, em meados dos anos 80, o termo também teve seu destaque na França (illettrisme), em Portugal (literacia), bem como na Inglaterra e nos Estados Unidos. Diante disso, percebemos que há uma coincidência no que se refere ao momento histórico e que este fenômeno é fundamental não só para a educação em nosso país, mas também para os países europeus.

Logo em seguida, no ano de 1995, a palavra letramento aparece como título de livro, da autora Ângela Kleiman denominado “Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita” e no ano de 1998, Magda Soares lança sua obra “Letramento: um tema em três gêneros”. Esses trabalhos contribuíram ainda mais para estudos e reflexões teóricas e metodológicas sobre letramento, termo esse recém-chegado ao vocabulário brasileiro. Sobre isso, Soares (2014, p. 34-35) atesta que, “o termo letramento surgiu porque apareceu um fato novo para o qual precisávamos de um nome, um fenômeno que não existia antes, ou, se existia, não nos dávamos conta dele e, como não nos dávamos conta dele não tínhamos um nome para ele”.

Sobre o surgimento do termo letramento Kleiman (1995) nos diz que:

Emergiu, então, na literatura especializada, o termo letramento, para se referir a um conjunto de práticas de uso da escrita que vinham modificando profundamente a sociedade, mais amplo do que as práticas escolares de uso da escrita, incluindo-as também (KLEIMAN, 1995, p. 21).

A partir de então, surgiu um novo objeto de pesquisa o qual abrangia as práticas sociais da leitura e da escrita dentro e fora da instituição escolar, refletindo transformações no processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, diante do cenário observado nas escolas reflexões foram feitas para assim chegar ao letramento, termo esse que surgiu com o intuito de explicar o sentido de um novo fenômeno contrário ao analfabetismo, uma nova palavra incorporada para mudar a realidade no campo da educação.

Desde então, as pessoas passaram a ocupar outra condição, pois não bastava apenas saber ler e escrever, mas também compreender a incorporação desses fenômenos no contexto social. A respeito disso, Tfouni (1995, p. 30) destaca que “a necessidade de se começar a falar em letramento surgiu, creio eu, da tomada de consciência que se deu, principalmente entre os linguistas, de que havia alguma coisa além da alfabetização, que era mais ampla, e até determinante desta”.

Vale salientar, que no trabalho com o letramento é fundamental a aproximação da escola com as demais instituições, pois isso favorecerá na aquisição de conhecimentos por parte dos discentes, bem como possibilitará a associação dessas novas informações com os conhecimentos que eles já possuem, facilitando a compreensão das futuras situações em que o aluno possa vir a se deparar. Kleiman (1995) relata ainda que as atividades desenvolvidas com base no letramento possuem características de outras atividades sociais, porque envolvem o sujeito como um todo inserido em uma sociedade.

Sendo assim, a maneira de pensar com relação à leitura e escrita vem sofrendo modificações, ou seja, muitos pesquisadores e estudiosos da área vêm olhando de forma diferente a linguagem e, esta por sua vez passa a ser vista como um processo dinâmico. Percebemos então, que um indivíduo não aprende de forma individualizada, o contexto que o cerca é muito significativo para o processo de aprendizagem. Contudo, o letramento por tratar-se de um termo novo no campo da educação, ainda causa certa estranheza a alguns profissionais da educação, os quais estão acostumados com metodologias tradicionais.

De acordo com Soares (2014, p. 16) o termo letramento não aparece no dicionário Aurélio, esta palavra é encontrada no “Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa” de Caldas Aulete, denominado como “ant”, ou seja, “antiga, antiquada” a qual é atribuída o significado de “escrita” e se remete ao verbo letrar. Tal definição não é compatível com o sentido atribuído hoje ao termo letramento.

A autora acima citada ainda atesta que a denominação letramento é uma versão em português da palavra inglesa *literacy*, sendo esta de origem latina que remete à palavra escrita: *Littera* (letra escrita), *Litterae* (registro, cartas), ou seja, vem da junção da palavra litera com o

sufixo – cy que significa pessoa educada, dotada de capacidade para ler e escrever (educated; especially able to read and write). O termo literacy também aparece no Oxford English Dictionary em fins do século XIX.

É pertinente destacar também que, há uma ligação entre alfabetização e letramento, ou seja, a compreensão da leitura e escrita resultam da relação existente entre texto e contexto, pois o indivíduo ao passo que está se alfabetizando está também em processo de letramento, e este por sua vez teve seu início bem antes da alfabetização. E é neste processo de letramento que linguagem e contexto social se conectam dinamicamente. Sendo assim, Soares (2014) nos diz que:

[...] literacy é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la (SOARES, 2014, p. 17).

Desse modo, a concepção acima nos revela que ler, escrever e interagir socialmente nas diversas situações comunicativas são atividades corriqueiras que fazem parte da vida do educando dentro e fora da escola, ou seja, eventos de letramento que acarretam consequências tanto individuais como para o grupo social que em se encontra envolvido nesse processo, ou seja, são influências e transformações as quais alteram a condição e o estado daqueles envolvidos. Portanto, diversas são as práticas de letramento nas quais as pessoas estão inseridas diariamente, no entanto muitas delas são desconsideradas pela escola.

Nesta perspectiva percebemos que o letramento é um fenômeno atual que faz parte da realidade educacional e social, pois não basta apenas dominar a leitura e a escrita, é importante também saber fazer uso das mesmas e responder de forma satisfatória as suas exigências no âmbito social.

Um olhar histórico sobre a educação em nosso país nos mostra uma trajetória de frequentes mudanças teóricas e metodológicas que têm por objetivo encontrar novas formas de desenvolver a teoria e a prática em sala de aula. Há algum tempo, notamos problemas no campo educacional, como: o analfabetismo, resultados insatisfatórios no processo de ensino e aprendizagem, insegurança por parte de alguns educadores, e tudo isso acarreta o fracasso escolar. Acreditamos que um dos fatores influenciadores nessa situação é o fato da escola privilegiar, na maioria das vezes, a alfabetização deixando de lado os impactos sociais da leitura e da escrita. Tudo isso, acarreta críticas e motiva a busca de novas teorias e práticas metodológicas que renovem o ensino e promovam bons resultados na educação.

Diante dessa realidade, o letramento surge como uma proposta inovadora, dinâmica e social, de se reconhecer e nomear práticas de leitura e escrita mais avançadas e complexas do que apenas as práticas de ler e escrever. Este por sua vez, nos causa estranheza, por se tratar de uma palavra nova, a qual ainda estamos nos familiarizando com ela, pois estávamos acostumados com letrado (pessoa versada em letras) e iletrado (pessoa analfabeta ou quase analfabeta, que não possui conhecimentos sobre a língua), porém desde meados de 80 necessitamos criar uma nova palavra, por causa da ocorrência de um novo fenômeno. Sendo assim, Soares (2004) atesta que:

Letramento é palavra e conceito recentes, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização (SOARES, 2004, p. 96).

No entanto, a busca por uma mesma definição sobre o termo letramento não é tarefa fácil, por se tratar de termo novo, amplo e complexo, e isso dificulta que os estudiosos cheguem a um consenso, ou seja, há dificuldades em alcançar uma definição única e universal desse termo. Tfouni (1995) nos diz que existem várias posições teóricas em torno do termo, ocorrendo assim uma polissemia no que diz respeito ao conceito dessa nova palavra e isso é uma das complicações quando falamos em letramento.

Diante do exposto, Soares (2014) nos diz que:

Essa dificuldade e impossibilidade devem-se ao fato de que o letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição (SOARES, 2014, p. 65-66).

Sendo assim, de acordo com a concepção acima destacada percebemos que há algumas diferenças no que diz respeito à definição do termo letramento, Soares (2014, p. 66) ainda complementa ao dizer que “[...] cada definição baseia-se em uma dimensão de letramento que privilegia”. Pelo fato de ser uma palavra nova encontraremos visões diferentes com relação ao significado a ela atribuído, pois ainda não há um consenso a respeito de uma única definição do letramento.

Diante dessa gama de estudos realizados sobre letramento, em que cada autor destaca sua visão a respeito do mesmo, destacaremos alguns dos principais como é o caso de Kleiman (2005, p. 05) que nos diz que: “Letramento é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar. Porque a escrita está por todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana”. A autora revela em sua definição que o letramento é um conjunto de práticas de uso da escrita que vai muito além da sala de aula, porém não a exclui, é uma prática social que explica o impacto da escrita nas esferas sociais e não apenas nas instituições escolares.

Kleiman (2005) se preocupa ainda em deixar claro que letramento não é alfabetização, ambas possuem características específicas que as distinguem, isto é, letramento diverge de alfabetização e do ensino formal por ser mais amplo, entendido como um processo sócio-histórico. Ressalta ainda que, o letramento é parte integrante da alfabetização e que ambos estão intimamente ligados. A alfabetização é uma prática realizada em sala de aula conduzida por um profissional, visando o domínio do sistema alfabético e a ortografia, enquanto que o letramento vai mais além do saber decodificar as palavras, pois requer o desenvolvimento das práticas sociais do aluno. Sendo assim, a escola tem o dever de trabalhar tanto a alfabetização como o letramento de forma simultânea, pois alfabetizar é importante, porém é preciso ensinar também a língua em seu uso social.

Refletindo ainda sobre os significados do letramento Tfouni (1995) destaca que:

Em termos sociais mais amplos, o letramento é apontado como sendo produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção e da complexidade crescente da agricultura. Ao mesmo tempo, dentro de uma visão dialética, torna-se uma causa de transformações históricas profundas, como o aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio, e da sociedade industrial como um todo (TFOUNI, 1995, p. 21-22).

Nesta concepção, o letramento apresenta-se como resultado do desenvolvimento social, essa concepção atribuída por Tfouni (1995) vai muito além das práticas escolares e do campo educacional, ela atribui tal conceito aos processos sociais mais amplos. Nesse caso letramento é consequência dos desenvolvimentos da sociedade, uma prática que se interessa por alfabetizados e não alfabetizados, centralizada em vários contextos.

Dessa forma, o Letramento destaca-se como um conjunto de práticas sociais mediadas pela leitura e pela escrita, pois ao lermos diariamente notícias, reportagens, receitas culinárias, e-mails, outdoors e etc., entramos em contato com a variedade de gêneros e os associamos a

outras informações que possuímos adquiridas ao longo do tempo, possibilitando como isso fazer uso de práticas de letramento diversas.

Portanto, como percebemos em se tratando do uso do termo letramento muitas são as definições, contudo nossa intenção não é fazer nenhum tipo de julgamento sobre as várias posições aqui abordadas, pelo contrário, o objetivo é de apresentar cada uma delas, isto é, mostrar as várias visões a cerca desse fenômeno. Os autores que exploramos até o momento, Soares (2004-2014), Tfouni (1995), Kleiman (1995-2005-2007) assumem cada um seu posicionamento os quais destacam as relações e diferenças entre alfabetização e letramento, bem como suas contribuições para educação em nosso país.

Atualmente é relevante o aumento de novas ferramentas tecnológicas, como o uso dos modernos celulares, computadores, a internet, caixas eletrônicos, redes sociais, cartões magnéticos, aulas virtuais, entre outros que, dia após dia fazem parte da vida das pessoas pela sua utilidade e facilidade no convívio social. A partir de então, surge um novo tipo de letramento, o digital que, por sua vez requer do aluno, o domínio de um conjunto de informações e habilidades que devem ser trabalhadas nas escolas, por fazerem parte de uma prática social que os discentes têm em seu meio social. Esse além servirem como suportes do gênero, possibilitam uma comunicação mais imediata entre professor e aluno e permite a construção de textos através de linguagens verbais e não verbais.

Nesse contexto os gêneros digitais, surgem a partir de necessidades socioculturais e trazem influência relevante do desenvolvimento tecnológico. Isso significa que, a realidade social é a grande responsável pela criação de gêneros emergentes como o bate papo em facebook, blogs, teleconferências, e-mails, aulas virtuais entre tantos outros, que por sua vez têm uma estreita relação com os gêneros textuais já existentes, mas que atuam nos ambientes virtuais.

Vale salientar ainda que, o letramento digital possibilita fazer uso de gêneros que fazem parte do contexto social diário dos jovens discentes, bem como das mídias que oferecem diferentes possibilidades no trabalho com a leitura e a escrita com funções e suportes diversos. Contudo, esse trabalho é desafiador para alguns educadores, no tocante à sua prática pedagógica, pois requer estratégias de ensino que abranjam o contexto social e cultural dos alunos. Sendo assim, cabe ao professor incorporar em seu contexto de ensinamentos os recursos tecnológicos, ou seja, desenvolver o letramento digital a fim de utilizar as ferramentas disponíveis no ambiente em que os alunos estão inseridos, visando formar alunos ativos e críticos para atuar na sociedade globalizada dos dias atuais. Diante disso Coscarelli e Ribeiro (2005, p. 09) dizem que “Letramento digital é o nome que damos, então, à ampliação

do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)”.

Portanto, essa era digital oferece um amplo leque de oportunidade de trabalhar com as tecnologias, proporcionando amplas possibilidades de produção e interação e produção com acesso fácil à informação, comunicação e interação de forma virtual.

4 O GÊNERO CHARGE E A BUSCA DE SENTIDOS

A charge é um gênero textual que apresenta em seu contexto elementos verbais e não verbais, estes por sua vez se relacionam em busca de construir sentidos. O texto chárstico aborda mensagens concisas e de pequena extensão, no entanto tem presente em seu bojo um discurso complexo e crítico, o qual agrupa em sua estrutura um rico conteúdo que desperta nos leitores o interesse e o gosto pela leitura. Suas informações não são expostas de forma aleatória, pelo contrário são colocados no texto de uma forma lógica com o intuito de chamar a atenção do leitor para a mensagem que está sendo transmitida, pois o chargista ao ordenar os elementos no seu texto expõe nele uma intenção e almeja que o leitor alcance seu verdadeiro sentido.

Para que ocorra o entendimento da charge necessário se faz que o falante associe os elementos morfológicos ao seu conhecimento prévio e isso causará os efeitos de sentidos que conduzem o leitor a uma possível interpretação. Isso requer um olhar crítico sobre os elementos que a constitui, tendo em vista que o sentido extraído da charge depende do olhar do chargista sobre os fatos ocorridos na esfera social. Portanto, é válido ressaltar que os sentidos são despertados nos leitores a partir da associação entre elementos verbais e visuais presentes na estrutura cômica da charge, isto é, os sentidos brotam do conteúdo morfológico, das formas, das imagens, cores, legendas, balões, pontos esses fundamentais que demonstram o valor significativo do conteúdo abordado e sua riqueza de detalhes seduz o leitor a explorar seu campo semântico.

4.1 O gênero charge: conceitos e peculiaridades

Atualmente percebemos que com o passar do tempo os estudos sobre os gêneros humorísticos vêm aumentando cada vez mais, em diversos campos de pesquisas e em várias esferas sociais, ou seja, não há mais tanta indiferença com relação a tais gêneros, os quais circulam socialmente de forma acessível. Seus conteúdos podem ser apresentados a partir de mensagens verbalizadas e/ou através de caricaturas burlescas que tratam de forma crítica e humorística assuntos como: política, religião, avanços tecnológicos etc., ou seja, fatos atuais ocorridos na nossa sociedade. Sobre isso, Possenti (2013) acrescenta que nos textos

humorísticos como a charge ocorrem algumas relações que envolvem questões de ordem linguística, pragmáticas, textuais, discursivas, cognitivas, bem como históricas.

Partindo da noção de que tais gêneros são importantes ferramentas para o trabalho com a linguagem, optamos por trabalhar com a charge, gênero esse que apresenta-se como é uma representação gráfica de assuntos da atualidade em que o chargista expõe uma crítica social, exagerada e ao mesmo tempo provoca o riso. Estas por sua vez, são características peculiares desse gênero, o qual pertence à esfera jornalística. No *corpus* do texto chárstico nos deparamos ainda com um conteúdo sarcástico e divertido que chama atenção do leitor para um assunto sério exposto pelas manifestações linguísticas do autor.

Nos seus aspectos históricos e evolutivos a charge apresenta-se como um gênero textual de origem francesa, como atesta Costa (2009), o qual surgiu no século XIX na Europa. Etimologicamente significa carga, exagero que ataca violentamente por meio do humorismo grotesco, fatos políticos e de conhecimento público, isto é, acontecimentos ocorridos na esfera social. Possenti (2013, p. 175) complementa ao dizer que “[...] todos os dias as charges que alguns jornais publicam são lidas como verdadeiros editoriais contra governantes”.

No início esses textos eram publicados em folhetos de forma separada, usadas para confrontar e criticar as ações políticas e religiosas, ou seja, era um instrumento de reivindicação contra a organização social. No entanto, nos dias de hoje esse gênero aparece vinculado a vários meios de comunicação como a internet, jornais, revistas, entre outros.

Segundo Fontana (2009) no Brasil, a charge surgiu por volta de 1830 no Jornal do Comércio no Rio de Janeiro e teve como criador Manuel de Araújo Porto Alegre. Posteriormente, mais especificamente em 1844 ele lançou a revista “Lanterna Mágica”, primeiro periódico ilustrativo, em que o autor reuniu todas as suas charges, as quais fizeram muito sucesso na imprensa.

Nos anos seguintes, muitos autores se debruçaram sobre esse assunto e intensificaram os trabalhos sobre esse gênero em todo país. Hoje, a charge é apresentada diariamente em meios de comunicação de destaque, impressos e virtuais, condensando uma notícia inteira em uma única ilustração. Para reforçar esta informação Possenti (2013, p. 27) diz que “Muitos trabalhos têm sido apresentados e publicados, tendo sido realizados a partir de diferentes quadros teóricos”.

Vale salientar ainda que, a crítica bem humorada presente nas charges é demonstrada nas caricaturas dos personagens que apresentam-se um tanto deformadas devido ao exagero por parte do chargista, contudo essas imagens são elementos fundamentais que definem o aspecto cômico do gênero. Um exemplo disso, é a caricatura da presidenta Dilma Rousseff

em que há um exagero nos traços faciais, bem como seus dentes ganham tamanho além do normal. Explicando isso, Romualdo (2000, p. 20) acrescenta que a caricatura “é a representação da fisionomia humana com características humorísticas”.

O humor é um elemento fundamental nesse gênero, no entanto não é dada tanta atenção a ele, pois este por sua vez é pouco explorado no contexto escolar, porém oferece grandes contribuições no trabalho com a leitura, escrita e interpretação de textos, o qual atrai o leitor por seu teor dinâmico. Sendo assim, percebemos que esse campo como é denominado por Possenti (op. cit.) ganha cada vez mais espaços importantes no mundo atual, pois aborda uma infinidade de assuntos, o qual foge do que é considerado politicamente correto na esfera social.

Possenti (2013, p. 175) destaca ainda que o humor “[...] é um campo em que se praticam gêneros numerosos, da comédia à charge, passando pelas “crônicas” e narrativas, histórias em quadrinhos, tiras pelas piadas e pela exploração humorística de numerosos outros tipos de textos [...]”. Diante disso, o humor é um fator que pode ser explorado diariamente de forma proveitosa, o qual é encontrado em diversos gêneros discursivos do nosso contexto social, não só os escritos, mas também os orais.

Vale ressaltar ainda que o texto humorístico presente nas charges engloba a linguagem verbal e não verbal, ou seja, imagem e texto se associam com o intuito de conduzir o leitor a uma correta construção de sentidos. Sendo assim, é notório a presença de muitos elementos, como: palavras que constituem a parte verbal e que podem aparecer dentro de balões representando a fala dos personagens ou em legendas, as expressões faciais que são demonstradas nas caricaturas, e as cores que alegam o aspecto visual do texto. Todos esses apresentam-se como elementos que contêm significado, os quais devem ser analisados atentamente pelo leitor para que se construa uma significação de forma eficaz. Desse modo, Sousa e Machado (2005) postulam que:

Este tipo de texto apresenta uma certa quantidade de recursos lingüísticos; no entanto, é bastante comum em algumas charges o desenho de um balão com apenas um sinal de pontuação (ou a pontuação apenas). Sendo assim, a pontuação deve ser entendida não só como elemento necessário à produção textual, mas também como elemento gráfico que compõe e estrutura a imagem. Enfim, deve-se considerar os elementos da sintaxe visual a partir dos elementos constituintes da imagem: cor, ritmo, volume, composição direção e , a partir desses aspectos, adotar um método de leitura das imagens de sentido (SOUZA e MACHADO, 2005, p. 59).

Portanto, no contexto chárstico é muito frequente o uso desses elementos verbais e não verbais, os quais são fundamentais e quando associados entre si contribuem no processo de

interpretação, em que tais aspectos reforçam o efeito de sentido no texto, pois imagem e texto se completam. Além disso, nos discursos presentes na charge nos deparamos sempre com assuntos atuais da sociedade e isso faz com que o falante recorra a relações intertextuais, pois na compreensão desse gênero se faz necessário que o leitor esteja inteirado dos assuntos a sua volta para que no momento da leitura ele possa fazer inferência de forma analógica a partir de conteúdos já vistos ou de textos lidos por ele.

Constatamos a presença marcante dos critérios da textualidade no gênero charge, no entanto, aqui trataremos ao que diz respeito à intertextualidade devido a sua grande relevância para a construção de sentidos. Dessa forma, é pertinente dizer que não existem textos homogêneos, principalmente na charge, em que os assuntos estão atrelados a fatos do contexto social, exigindo do falante mobilização de seus conhecimentos para chegar ao verdadeiro significado. Para enfatizar o que foi dito, Koch e Elias (2014) corrobora ao dizer que:

[...] a intertextualidade é um elemento constituinte e constitutivo do processo de escrita / leitura e compreende as diversas maneiras pelas quais a produção / recepção de um dado texto depende de conhecimentos de outros textos por parte dos interlocutores, ou seja, dos diversos tipos de relações que um texto mantém com outros textos (KOCH e ELIAS, 2014, p. 86).

Sendo assim, é visível esse processo intertextual no gênero charge, pois seu produtor busca em outras fontes para a constituição do mesmo, tendo vista que este é um componente decisivo para a sua produção. Portanto, para a compreensão da charge esse critério de textualidade é indispensável para a produção de sentidos. Podemos perceber isso nas postulações de Romualdo (2000) ao dizer que:

Se o leitor do texto chárstico é um indivíduo bem informado, integrado nas questões e acontecimentos políticos de sua época, há a possibilidade de que ele compreenda e capte o teor crítico de algumas charges, sem ler os outros textos presentes no jornal, com os quais elas se relacionam intertextualmente. Mas se ele não conhece o fato, a situação ou personagens presentes na charge, ou se ainda deseja precisar as informações acessórias, buscará o auxílio dos textos que mantêm relações com o chárstico (ROMUALDO, 2000, p. 42).

Com base no exposto acima, é pertinente dizer que quando o autor produz um texto recorre de forma implícita a outros textos e espera que o interlocutor reconheça o texto original, bem como os efeitos de sentidos produzidos por essa transformação de um texto velho e o propósito comunicacional dos novos textos que são constituídos como afirma Koch

(2014). Sendo assim, humor, crítica, linguagem verbal e não verbal e intertextualidade são alguns dos elementos que se não utilizados podem comprometer o sentido do texto.

Perante o que foi dito, faz-se necessário destacar ainda a importância da charge no processo de ensino aprendizagem nas aulas de língua portuguesa, pois esse gênero é muito mais do que uma simples piada gráfica que provocam riso em seus leitores. Este por sua vez, é um instrumento de ensino muito produtivo, de formação moral, crítica e reflexiva dos educandos, pois traz para dentro da sala de aula o registro de fatos sérios ocorridos no meio social no qual nos encontramos situados.

O texto chágico aborda os assuntos de forma divertida, isto é, protesta por meio do lúdico e faz com que, principalmente os jovens e adolescentes do ensino médio se conscientizem da real situação do mundo, sobretudo do contexto político, pois esta é uma forma de manifestar opiniões diante dos descasos sociais.

Não obstante a grande importância do trabalho com o gênero charge, constatamos que as práticas escolares não dão conta de formar alunos capazes de dominar qualquer gênero do discurso de forma crítica e eficaz, pois ainda voltam-se para o trabalho com a leitura, pautada na decodificação do código linguístico deixando para traz as peculiaridades dos gêneros. E isso pouco contribui para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno. Schneuwly e Dolz (2004, p. 67) argumentam que “Na prática em classe, os gêneros não são referidos a outros, exteriores a escola, que poderiam ser considerados modelos ou fonte de inspiração”.

Sendo assim, o trabalho com a charge em sala de aula é importante, porque reúne em seus textos componentes fundamentais que instigam os alunos ao prazer pela leitura, bem como exercita seu senso crítico perante a problemática social, haja vista que esse gênero oferece informações atuais e verdadeiras e isso contribui para a formação cidadã do discente. Diante disso, Koch e Elias (2014, p. 20) reforçam que na leitura da charge “[...] ativamos valores de época e da comunidade em que vivemos, conforme verificamos na relação de causa e consequência sugerida na materialidade linguística do texto”.

Vale ressaltar que não podemos cogitar a ideia de que, ao tentar interpretar uma charge o leitor precisa construir uma relação estreita entre, imagens, conteúdo verbal, e, sobretudo conhecimentos prévios do assunto em pauta. Pois, para que ocorra o entendimento é indispensável que aconteça a organização do material linguístico associados ao conhecimento de mundo, que de acordo com as postulações de Koch e Elias (2014, p. 42) são os “[...] conhecimentos alusivos a vivências pessoais e eventos espaço-temporalmente situados, permitindo a produção de sentidos”.

Diante de algumas deficiências encontradas no ensino de língua portuguesa, cabe ao educador refletir sobre sua prática de ensino visando a abordagem de metodologias inovadoras para trabalhar a leitura, escrita e produção de sentidos. Desse modo, a charge apresenta-se como um instrumento que proporciona o desenvolvimento da competência leitora e ainda desperta o senso crítico e a criatividade dos discentes, contudo é visível a ausência desse gênero nas aulas de língua portuguesa. Portanto, a utilização da charge nas aulas de leitura possibilita ao discente a compreensão da realidade, amplia seu universo, torna-o participativo e capaz de discutir de forma concisa sua realidade, bem como aprende a se posicionar criticamente em qualquer situação discursiva.

4.2 Os sentidos através do gênero charge

A todo o momento estamos em contato com a leitura e com a escrita, estas por sua vez fazem parte do nosso contexto diário, isto é, de modo geral os textos fazem parte da nossa rotina e sem eles não há comunicação entre os falantes, pois lemos jornais para nos mantermos informados, livros para fazer trabalhos acadêmicos, receitas culinárias para fazer refeições, poemas para nos deleitarmos sobre as belas palavras etc.

No entanto, nesse contexto não podemos esquecer daqueles textos que nos divertem e ao mesmo tempo nos informam sobre algo sério que acontece de imediato no meio social. Dentre estes textos, destacamos a charge, gênero dinâmico e atrativo em que o chargista busca através do humor convencer e chamar a atenção das pessoas para os acontecimentos, em que informações são repassadas de forma cômica, tecendo os sentidos sobre a mensagem de forma explícita e implícita.

Nesta construção de sentidos é necessário que o leitor decifre não apenas o conteúdo verbal, mas também tenha consciência da importância da interação dialógica entre autor-texto-leitor, tendo em vista que a leitura da charge é uma atividade interativa de muita complexidade no que tange à construção de seus sentidos. Desse modo, o leitor deve dialogar com as intenções do chargista para que possa compreender sua mensagem. Diante disso, Koch e Elias (2014) acrescentam que:

[...] o sentido de um texto é construído na interação textos-sujeitos e não algo que preexista a essa interação. A leitura é, pois uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização,

mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (KOCH e ELIAS, 2014, p. 11).

Nesse contexto sociointerativo os sujeitos são considerados produtores de sentidos, os quais são constituídos a partir das sinalizações oferecidas pelo autor e do reconhecimento destas por parte dos interlocutores, isto é, os conhecimentos e experiências que ele possui enquanto agentes produtores de sentidos. Reforçando este pensamento, Cavalcante (2016) corrobora ao dizer que:

Para compreender e produzir qualquer texto, é necessário mobilizar conhecimentos, não apenas linguísticos, mas também todos os outros conhecimentos adquiridos com a convivência social, que informam e nos tornam aptos a agir nas diversas situações e eventos da vida cotidiana (CAVALCANTE, 2016, p. 18).

Neste caso, esperamos que o leitor avalie a informação e seu contexto de produção para que possa fazer uso de estratégias de leitura como: avaliar quem é o autor, o meio de vinculação do texto, o título, o gênero, como estão distribuídas as informações no *corpus* do texto, bem como faça antecipações e levante hipóteses, as quais podem ser confirmadas ou rejeitadas, respaldadas em conhecimentos armazenados na memória do leitor para dar sentidos à leitura.

Desse modo, estamos nos reportando tanto ao conhecimento linguístico quanto ao conhecimento de mundo ou enciclopédico, os quais são fundamentais para o processamento textual. O primeiro diz respeito à organização do conteúdo linguístico presente na superfície textual que segundo Koch e Elias (2014, p. 40) é “[...] o uso dos meios coesivos para efetuar a remissão ou sequenciação textual; seleção lexical adequada ao tema ou aos modelos cognitivos ativados”, que o leitor deve considerar para o conhecimento e uso da língua.

O segundo refere-se aos conhecimentos adquiridos nas situações vivenciadas no cotidiano dos falantes, como contribuições para que ocorra a significação do enunciado. Cavalcante (2016, p. 22) complementa isso ao dizer que “Durante a leitura, esse conhecimento é ativado em momentos oportunos e é essencial para a compreensão do texto”. Notamos isso nas charges, em que são apresentados fatos sociais, e isso requer do leitor conhecimento sobre o assunto para entender a crítica humorística exposta pelo chargista. No caso de uma charge política, por exemplo, se o leitor não estiver totalmente inteirado dos fatos atuais que circulam na sociedade no âmbito da política dificilmente compreenderá o real

sentido desta, tendo em vista que nesse gênero pode conter apenas uma caricatura cômica sem a presença de elementos verbais.

De acordo ainda com Koch e Elias (2014) é de suma relevância ter presente que os níveis de conhecimento existentes entre os leitores são diferentes, portanto, isso implica que o mesmo texto pode ser lido com diferentes sentidos, ou seja, uma mesma charge pode apresentar mais de uma leitura para o mesmo fato abordado nela.

Vale salientar ainda que o leitor não pode ler qualquer coisa em um texto, pois o sentido não está unicamente nele, tão pouco na superfície textual, mas na interação entre autor, texto, leitor e contexto. Diante do exposto Koch e Elias (op.cit.) defendem a necessidade do leitor considerar os sinais que o texto apresenta.

Sendo assim, percebemos que a leitura é uma complexa atividade de produção de sentidos, a qual exige a mobilização de vários fatores importantes para a sua compreensão. E nesse processo não podemos deixar de mencionar o contexto, tanto de produção quanto de leitura que segundo as autoras citadas, é um dos principais elementos abordados nos estudos da Linguística Textual, ou seja, tudo o que pode de alguma forma contribuir para a construção dos sentidos.

Na charge isso é bem visível, pois para entender sua mensagem é fundamental compreender em que contexto ela foi produzida e o contexto no qual é lida, pois este é um elemento fundamental para a construção semântica desse gênero.

Vale ressaltar ainda que, o universo de sentidos em que o homem encontra-se inserido hoje pode ser representado na charge, porém para que possamos compreendê-la é necessário um olhar crítico e reflexivo sobre as partes que a compõem, as quais são responsáveis e causadoras de efeitos de sentidos.

Portanto, ao produzir uma charge seu autor não busca apenas a distração humorística, pois o sentido extraído dela constitui uma tentativa de alertar, persuadir o outro e torná-lo consciente sobre ações e situações sociais, culturais, históricas e, sobretudo política de um povo, bem como levar graça e riso ao público leitor através de personagens que produzem humor.

4.3 Uma proposta de atividade com o gênero charge pautada na perspectiva do letramento

Com base nos pressupostos teóricos e nas discussões realizadas neste trabalho, selecionamos duas charges retiradas da internet para serem exploradas no contexto de ensino aprendizagem e a partir disso apresentaremos uma proposta de intervenção com o uso desse gênero nas aulas de Língua Portuguesa para o 3º ano do Ensino Médio. Levaremos em consideração, a riqueza de sentidos presente nas imagens e nos elementos textuais encontrados na charge, bem como atentaremos para a contribuição que o letramento dá para a construção dos sentidos, fator esse de grande relevância para a formação da consciência crítica e reflexiva dos alunos, tornando-os seres capazes de interagir em diversos contextos comunicativos.

FIGURA 1



Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=55817> ACESSO EM: 28. Mar. 2016

FIGURA 2



Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=55817> ACESSO EM: 28. Mar. 2016.

As charges acima destacadas serviram de base para construção da proposta de intervenção, em que será apresentado inicialmente um assunto muito frequente na realidade social do público jovem do ensino médio, ou seja, a utilização das redes sociais de forma excessiva. Vale ressaltar que este problema na atualidade não atinge só os jovens, mas também a população em geral. No entanto, trazer esse conteúdo para dentro da sala de aula pode causar alguns conflitos, tendo em vista que nesse ambiente encontramos uma heterogeneidade de opiniões, em que uns se apresentam contra, e outros a favor dessa temática. No entanto, esse pode ser um trabalho muito produtivo por se tratar de um conteúdo presente no cotidiano, da grande maioria dos alunos, possibilitando que os mesmos apelem para seus conhecimentos prévios ao atribuir sentidos às charges apresentadas, bem como trabalhar sua consciência crítica e reflexiva, desenvolvendo assim a prática do letramento.

Este gênero apresenta-se também como um recurso didático pedagógico que enriquece o processo de ensino aprendizagem. Sendo assim, propomos uma sequência de atividades que será dividida em quatro momentos para serem trabalhados. Esta por sua vez pode ser efetuada em quatro aulas cada uma de 45 minutos.

1º MOMENTO

Este momento será fundamental para introduzir os alunos na temática a ser trabalhada: o uso das redes sociais e dos aparelhos celulares de forma exagerada. Para introduzir o conteúdo buscaremos suporte na leitura do texto de Leonardo Dias e Raquel Almeida “*Uso excessivo das tecnologias altera convívio social*”, o qual aborda a frequência de uso do celular e das redes sociais, bem como seus riscos e consequências no convívio diário. Esse texto apresenta-se como elemento primordial para que os educandos conheçam a realidade na qual eles se encontram situados. Nesse contexto, Souza, Corti e Mendonça (2012, p.15) atestam que “esses jovens têm familiaridade com práticas de letramento variadas e significativas na constituição de si como sujeitos, como cidadãos, como integrantes de grupos diversificados, nos quais atuam em diferentes papéis sociais”.

Dessa forma, devemos levar em consideração, para o desenvolvimento dessa atividade, as práticas de letramentos em que, os alunos estão engajados e que muitas vezes não são consideradas no contexto escolar ao trabalhar com a leitura, escrita e construção dos sentidos em sala de aula. Sendo assim, desenvolver atividades com as charges, de forma interdisciplinar, ao abordar outros textos da realidade dos discentes, contribuem para a autonomia dos mesmos, amplia seu universo, e conseqüentemente auxilia na sua inserção em eventos de letramentos diversos, não apenas escolares.

2º MOMENTO

Nesta etapa será realizado um debate sobre o texto apresentado, bem como sobre o tema abordado na aula anterior. Este momento será oportuno para serem colocadas em evidência opiniões, contra ou a favor da temática discutida. Pretendemos ainda, que os discentes socializem suas vivências sobre os usos das redes sociais no seu cotidiano, bem como que eles evidenciem algumas partes no texto “*Uso excessivo das tecnologias altera convívio social*”, atentando para as partes mais importantes, as quais serão contextualizadas com a realidade vivenciada nos dias de hoje.

Sendo assim, esse trabalho é importante para o desenvolvimento da competência leitora e comunicativa dos alunos, a qual objetiva envolver os mesmos em situações coletivas, para que ocorra a mobilização dos múltiplos saberes inerentes a cada um, os quais serão ativados de acordo com a intenção e os interesses dos envolvidos.

Nesse contexto, o letramento apresenta-se como elemento fundamental para o desenvolvimento dessa atividade, pois seu uso no processo de ensino significa adotar uma

concepção da escrita que se contrapõe a concepção tradicional de aprendizagem da leitura e produção textual. Diante disso, percebemos que é diferente ensinar uma prática e ensinar para que o discente desenvolva de forma autônoma e individual sua competência comunicativa. Segundo Kleiman (2007) os estudos do letramento apontam que o ato de ler e escrever são práticas discursivas, as quais apresentam várias funções e são inseparáveis dos contextos discursivos em que se desenvolvem.

3º MOMENTO

Nesse terceiro momento, para ampliar o campo de visão dos alunos sobre o tema em destaque será solicitado que os mesmos realizem novas pesquisas para fundamentar os argumentos expostos nas aulas anteriores. Dessa forma, para a efetuação desse trabalho a turma será dividida em duas equipes, em que serão separados aqueles que se colocam a favor, e defendem o uso excessivo das redes sociais e dos aparelhos eletrônicos, daqueles que acreditam que tal uso pode prejudicar o ser humano de diversas formas, sobretudo contribui para o distanciamento entre as pessoas no convívio social.

Para tanto, cada equipe deverá buscar as informações em jornais, revistas, livros e na internet e, a partir de então defender suas opiniões de forma consistente, almejando convencer o outro sobre a verdade defendida por eles. As duas equipes, além de trazer novas informações sobre o tema, trarão também um mural ilustrativo contendo imagens dos diversos tipos de redes sociais utilizadas diariamente pelas pessoas no contexto social. Vale ressaltar que, nesse trabalho faz-se necessário a ativação e o uso dos conhecimentos prévios, haja vista que a temática abordada aqui é bastante presente na vida da maioria dos alunos. Desta forma, os educandos munidos destes conhecimentos podem trabalhar no desenvolvimento da construção de sentidos, exigido pelo gênero charge.

Ao final da pesquisa feita pelos alunos é importante também que eles percebam que o uso das redes sociais de forma adequada oferece o contato com postagens, links, recados, trechos, vídeos, comentários, fotos, perfis e textos diversos, os quais possibilitam a comunicação e a interação entre as pessoas, e este é um fator que motiva o contato com novos gêneros. Por outro lado, deve ficar claro também que, o uso das redes sociais além de distanciar o diálogo face a face, elemento significativo para o desenvolvimento linguístico e cognitivo, insere o aluno em um contexto informal e coloquial da linguagem. Desse modo,

essa prática pode comprometer a escrita do aluno em sala de aula, bem como seu interesse por textos mais complexos que exigem um esforço maior de compreensão.

Portanto, ao desenvolver esta pesquisa em outras fontes que ultrapassam os limites da sala de aula, almejamos que os discentes se conscientizem dos benefícios e malefícios do uso excessivo das redes sociais e dos aparatos tecnológicos na sua vida cotidiana, bem como os conscientize dos riscos, aos quais eles estão expostos.

4º MOMENTO

Neste momento, após o tema ser minuciosamente trabalhado, serão entregues aos alunos as duas charges acima destacadas, as quais abordam a mesma temática discutida nas aulas anteriores, ou seja, o uso exagerado das redes sociais. Em seguida será solicitada uma leitura dos dois textos de forma contextualizada com as discursões anteriores, bem como com os conhecimentos prévios que os alunos possuem para que possam atribuir sentidos às suas leituras, tendo em vista que estes já possuem conhecimentos suficientes sobre o tema.

Nesse contexto o gênero charge será trabalhado numa perspectiva social da leitura e da escrita, ou seja, visando à construção de sentidos e levando em consideração os conhecimentos adquiridos nas aulas anteriores. Desse modo, são pertinentes as palavras de Kleiman (2007, p. 15) ao dizer que “[...] os eventos de letramento exigem a mobilização de diversos recursos e conhecimentos por parte dos participantes das atividades”.

Ressaltamos que nesse trabalho os discentes devem considerar o uso das linguagens verbal e não verbal, as quais são peculiares à charge, para atribuir sentidos a elas, e isso é necessário para que eles possam compreender a mensagem que se encontra nas entrelinhas do texto. Em suma, é importante que os alunos observem elementos como: as imagens, cores, o contexto, balões e o texto escrito, pois tais elementos são fundamentais para a formação sintático-semântico do gênero. Para tanto, eles devem levar em consideração as ações escritas nas charges, o discurso implícito do autor e o discursos dos personagens no processo de construção dos sentidos.

Ao fazer uso das charges acima demonstradas pretendemos que os alunos, através de uma análise interpretativa, percebam que tais textos fazem uma crítica humorística ao uso exagerado das redes sociais, e o humor é um elemento inerente desse gênero que propicia uma leitura prazerosa e divertida. Além disso, segundo Teixeira (2005, p. 14) a charge “[...] É uma estratégia que proporciona a ambos uma subversão diária, ‘uma travessura’ acima de controles e regras, além do tédio, da mesmice e da chatice do dia a dia”.

Para finalizar os trabalhos, entregaremos as mesmas charges a cada aluno, porém com os balões em branco para que estes reescrevam a partir de suas visões e conhecimentos sobre o assunto. É importante evidenciar que, neste momento de reescrita será solicitada aos alunos, a linguagem padrão da língua portuguesa e não aquela encontrada nas redes sociais, que em sua grande maioria são típicas da linguagem oral. Em seguida, eles socializarão seus novos textos com a turma, apontando cada um sua visão sobre o tema discutido, tornando a aula produtiva, dinâmica e interativa.

Diante do que foi visto até o momento, constatamos que a charge é um gênero riquíssimo, tendo em vista que este pode ser trabalhado em sala de aula de diversas formas. Através dele podemos explorar os sentidos contidos nos textos de forma implícita e explícita, mas também seus aspectos gramaticais e estruturais, desenvolvendo assim um processo de retextualização dos textos. Portanto, a charge é um instrumento pedagógico que aborda assuntos sérios e atuais de forma divertida no âmbito social e escolar, fazendo com que o discente fique informado e possa se posicionar criticamente diante dos fatos sociais. Esse possibilita ainda a ativação dos conhecimentos linguísticos, textuais e cognitivos dos alunos, bem como um trabalho de construção de sentidos auxiliado pelas práticas de letramento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho nos possibilitou discutir sobre o uso do gênero textual charge, nas aulas de língua portuguesa no 3º ano do ensino médio, com ênfase na leitura, escrita e produção de sentidos. Constatamos que este gênero é um instrumento pedagógico de fácil acesso a todos e que, se trabalhado em sala de aula, pode oferecer uma grande contribuição no processo de ensino aprendizagem, já que traz uma riqueza de pluralidade de sentidos, bem como, oferece a possibilidade de desenvolver uma prática pedagógica inovadora, dinâmica, atrativa e, sobretudo produtiva. Enfim, a charge é muito mais do que uma simples piada gráfica, pelo contrário é um gênero riquíssimo principalmente quando trabalhado à luz do letramento que aborda de forma interdisciplinar e dinâmica conteúdos históricos, políticos, sociais e culturais levando em consideração o caráter informativo do gênero e sua circulação no contexto social.

Não obstante, a sua importância para o ensino, verificamos que, este gênero deve ser bem trabalhado para poder surtir os efeitos esperados, ou seja, desenvolver o processo interpretativo do discente. Por isso a necessidade de trazer para a sala de aula, diferentes textos que abordem temas da realidade social vivida pelo aluno, no seu cotidiano, para assim poder dialogar com os conhecimentos prévios que este traz para a escola.

Desta forma, a charge pode despertar a criticidade do aluno, a compreensão da realidade social, bem como a ampliação do seu universo textual e cognitivo, além de contribuir para a criação de um diálogo em sala de aula através do uso de diferentes linguagens. No entanto, percebemos que este tipo de atividade ainda deixa muito a desejar porque muitos professores, do ensino de língua materna, estão preocupados somente em trabalhar a estrutura do gênero sem a preocupação em desenvolver seus aspectos discursivos e interativos na construção da linguagem. Com isso se descarta a função do gênero como elemento fundamental para a organização linguística dos leitores, responsáveis pelos processos comunicativos entre os falantes.

O gênero charge é pouco explorado como um instrumento que contribui para a formação dos sentidos e como recurso discursivo que busca ativar os conhecimentos prévios dos sujeitos envolvidos na enunciação. Isto é, a maioria das atividades desenvolvidas em sala de aula não faz uso da associação das linguagens verbal e não verbal, considerando a cultura, as crenças e os valores que cada leitor traz consigo como forte aliado na busca dos sentidos existentes nos textos.

As leituras realizadas nos confirmaram a hipótese que levantamos sobre as dificuldades que o aluno tem para interpretar textos, principalmente ao se tratar da construção de sentidos. Percebemos que não é suficiente estar imerso a uma variedade de textos, presentes no contexto social, para se ter a competência necessária para uma boa interpretação de textos. Diante desta realidade, apresentamos uma proposta de atividades, utilizando o gênero charge, pautada na perspectiva do letramento para a construção de sentidos, com o intuito de desenvolver a capacidade crítica e reflexiva do aluno. Com esta, visamos também a ativação dos conhecimentos prévios adquiridos no decorrer das vivências do mesmo, bem como o reconhecimento da importância da relação dialógica entre autor-texto-leitor para a formação dos sentidos nos textos.

Nesta perspectiva, esta pesquisa apresentou uma forma criativa e inovadora de trabalhar a leitura, escrita e a produção de sentido através de uma visão sociointeracionista, sob a ótica dos estudos do letramento, com a intenção de ampliar os conhecimentos dos alunos, trazendo para o contexto escolar discussões acerca dos acontecimentos e transformações sociais com o objetivo de compreender os diferentes significados que cada charge traz.

REFERÊNCIAS

- ATUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas.** – São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- _____, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível.** –São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes 1997.
- BEUGRANDE, R, -A. de & DRESSLER, W. **Introduction to Text Linguistics.** London: Longman, 1981.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental,** 1998.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto.** – 1. ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2016.
- CONTE, M. E. *La Linguistica Testuale Feltrinelli Economica,* Milão, 1977.
- COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. (Orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais.** – 2. ed. rev. ampl. –Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- COSÉRIU, E. **“Determinación y Entorno. De los problemas de una lingüística del hablar”.** Romanistisches Jhrbuch. 1995.
- FÁVERO, Leonor Lopes e. KOCH, Ingedore G. Villaça. **Linguística Textual: Introdução.** – 7. ed. –São Paulo, Cortez, 2005.
- FONTANA, Sérgio M. P. **A charge.** 2009. Disponível em: <http://oseculoxx.blogspot.com.br/2009/10/charge.html>.
- KLEIMAN, Ângela B. **Preciso “ensinar” letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Linguagem e Letramento em foco nas séries iniciais. Cefiel / IEL / Unicamp, Ministério da Educação, 2005.
- _____, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- _____, Ângela B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna.** **Signo.** Santa Cruz (2007). IN: http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento_e_implicacoes_Kleiman.pdf.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto**/Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias. 3. ed., 8ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.
- _____, Ingedore Villaça. **Introdução a Linguística Textual: trajetória e grandes temas.** -2. ed. – São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos** – 10. ed., 3ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Mariana de Andrade. **Metodologia científica**. – 5 ed. – 3. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2009.

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

_____, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: Definições e funcionalidade**. IN: DIONISIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Raquel, BEZERRA, Maria Auxiliadora, (Organizadoras). **Gêneros textuais e ensino**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2010. (P. 19-37).

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

OLIVEIRA, Mariangela Rios de. **Linguística Textual**. IN. MARTELOTA, Mário Eduardo (Org). **Manual de Linguística**. 2 ed., 2ª reimpressão - São Paulo: Contexto, 2013. (P. 195-201).

POSSENTI, Sírio. **Humor, língua e discurso**. - 1. ed. 1ª reimpressão. –São Paulo: Contexto, 2013.

ROJO, Roxane, CORDEIRO, Glaís Sales. Apresentação: **Gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer**. IN. SCHNEUWLI, Bernardo, DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. –Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004 . (coleção As Faces da Linguística Aplicada). (P. 09).

SCHNEUWLI, Bernardo, DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. –Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

ROMUALDO, Edson Carlos. **Charge jornalística: intertextualidade e polifonia: um estudo de charges da folha de S. Paulo**. Maringá: EDUEM, 2000.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. – 3. ed. – 2. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

_____, Magda. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. Artigo publicado pela revista Pátio – Revista Pedagógica de 29 de fevereiro de 2004. (P. 96). IN: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>.

SOUZA, Ana Lúcia Silva, CORTI, Ana Paula, MENDONÇA, Márcia. **Letramentos no ensino médio**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOUZA, Maria Irene Pellegrino de Oliveira; MACHADO, Rosemeri Passos Baltazar. **O verbal e não-verbal na produção dos efeitos de sentido no gênero charge**. In: CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes; NASCIMENTO, Elvira Lopes (Orgs). **Gêneros textuais: teoria e prática II**. Palmas e União da Vitória, PR: Kayganguê, 2005. (P. 59).

TEIXEIRA, L. G. S. **Sentidos do humor, trapaças da razão: a charge**. Rio de Janeiro: Edições Casa de Rui Barbosa, 2005.

TFOUNI, Leda Verdani. **Letramento e alfabetização**. – São Paulo: Cortez, 1995.

WEIRINCH, H. et al. **“Syntax als Dialektik” (Bochumer Diskussion)**. In: Poetica 1. (1967).

_____, H. Tempus. Besprochene und Eraähltle Welt. (1964). 2. Ed. Stuttgart, 1971.

Disponível em: <http://oseculoxx.blogspot.com.br/2009/10/charge.html> Acesso em: 16. Mar. 2016. Postado por: Sérgio M.P. Fontana.

Disponível em: <http://imprensaodigital126.com.br/?p=10062> Acesso em: 10. Mar. 2016. Postado por: Maria Garcia.

Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=55817> Acesso em: 28. Mar. 2016. Postado por: Walleska Bernardino Silva.

Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=55817>. Acesso em: 28. Mar. 2016. Postado por: Walleska Bernardino Silva.

Disponível em: <http://www.infonet.com.br/educacao/ler.asp?id=160361> acesso em: 28. Mar. 2016. Postado por: Leonardo Dias e Raquel Almeida.

ANEXOS

30/07/2014

Uso excessivo das tecnologias altera convívio social

Pesquisa mostra que brasileiro passa 84 min por dia ao celular. Em pleno Século XXI, difícil mesmo é encontrar alguém que não tenha se rendido à tecnologia. Celulares estão definitivamente presentes na vida cotidiana. Seja para consultar informações, conversar com amigos e familiares ou apenas entreter. O fato, é que a internet e os celulares não saem das mãos e mentes das pessoas.

Uma pesquisa promovida pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE) mostra que os brasileiros estão mesmo aficionados pelos celulares smartphones. Segundo a pesquisa, feita em parceria com o Instituto Conecta e a Worldwide Independent Network Research (WIN), o brasileiro passa, em média, 84 minutos por dia usando um smartphone. O número supera a média global em cerca de 10 minutos.



Uso excessivo das tecnologia altera convívio social (Fotos: Portal Infonet)

O social media, Elder Gonçalves, se considera viciado em celular, e admite que faz uso exagerado do aparelho. Ele diz não largar o telefone por questões profissionais. "Não desligo o celular por nenhum momento, até porque é um meio de você receber a mensagem rápida de amigos e chefes, então, não tem como desligar. Ter internet no celular para mim é tudo, eu trabalho com isso e tenho que ter internet. Acredito que eu não desconecto por um só minuto, se tiver a bateria do celular carregada, ele está funcionando", relata.

O uso exagerado do aparelho celular trouxe prejuízos no convívio familiar da gerente de recursos humanos, Danielle Lisboa. "A gente acaba deixando meio de lado a comunicação em família, porque agora a gente só faz teclar. Até nos bares, se você sair, pode perceber que nas mesas tem grupos que cada um está com um celular conversando com alguém de fora. Hoje quando saio com minhas amigas, eu a proíbo de usar celular na mesa, para que possamos interagir. Esse mundo virtual é muito frio", relata.



O social media Elder Gonçalves

Mesmo percebendo as consequências que o mau uso de aparelhos celulares tem gerado no dia a dia, Daniela ainda aponta pontos positivos para ferramenta que garante conexão à internet na palma da mão. "Fico impressionada em saber como vivíamos antes sem as redes sociais e sem os celulares modernos. Hoje não consigo me imaginar sem esta ferramenta que facilita a vida da gente. Quando você começa a adicionar números, entrar em contato, você acaba passando o dia todo e percebe que não consegue se desvincular. Quando estou na rua, ouço o barulhinho do whatsapp, já quero ver quem é, mesmo que eu já tenha falado com a pessoa, é assim o dia todo. No trabalho eu ponho no silencioso, até porque trabalho com muita concentração, mas mesmo assim, dou uma olhadinha para ver se a luz está piscando", diz.

Apesar da facilidade que a ferramenta tecnológica garante, há quem evite utilizá-la para âmbito pessoal, e somente no profissional. É o caso do publicitário e datilógrafo, Lelê Teles. "As redes sociais não mudaram muito a minha forma de comportamento social. Na verdade eu me comporto da mesma forma que eu me comportava antes, por exemplo: eu falo, telefono, saio, vou ao cinema, a shows, a bares com as pessoas. Me comunico nas redes sociais sobre coisas essenciais, principalmente sobre coisas de trabalho. Quando quero sair com amigos, ligo e marco. Acho que é uma compulsão doentia, uma patologia social. O cara ficar viciado em ficar apertando um botão para falar com outra pessoa", opina.



O publicitário e datilógrafo, Lelê Teles

Problemas

A psicóloga Cristiana Almeida diz que o uso demasiado da internet pode acarretar em sérios problemas na vida pessoal e social de uma pessoa. "Hoje fazemos quase tudo através da internet. No entanto, todas essas facilidades nos coloca diante de um paradoxo, no qual os indivíduos estão cada vez mais unidos pelas redes sociais e pelas mídias, mas no que diz respeito à aproximação, ao contato social, ao toque, ao olhar e aos sentimentos, não existem ganhos no quesito qualidade. Qualquer tipo de afastamento dessa realidade que nos coloque em isolamento, conseqüentemente causará um adoecimento psíquico. Existem ainda os fatores ligados diretamente à saúde física. É comprovado que a permanência prolongada diante de um computador causa problemas como alterações na visão e tendinite. É muito importante refletirmos sobre os problemas de cunho social e nas mudanças de comportamentos que a internet tem causado principalmente em nossas crianças e adolescentes. Ou seja, no nosso futuro", analisa.

Cristiana Almeida aponta alguns sintomas que indicam dependência a ferramentas tecnológicas. "Ainda não existem critérios conclusivos sobre a dependência tecnológica, mas alguns teóricos já apontaram como marcadores deste transtorno os prejuízos significativos no indivíduo no que diz respeito a sua vida social, familiar, acadêmica e laboral. É preciso estar atento ao se perceber irritabilidade, ansiedade, mudanças de humor e tédio quando o uso da internet é interrompido. Outras características que podem ser observadas é a perda de interesses por outras atividades e distrações em consequência do uso da internet, bem como, a fuga dos problemas através da utilização da internet, já que esta possibilita ao indivíduo vivenciar muitas vezes uma realidade que não é a sua", avalia.

Por Leonardo Dias e Raquel Almeida



A gerente de recursos humanos,
Danielle Lisboa



A psicóloga, Cristiana Almeida