



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

**MARIA NATÁLIA DOS SANTOS SILVA**

**A PREDOMINÂNCIA TEMÁTICA NAS CHARGES DE MIFÔ: UMA PROPOSTA DE  
LEITURA PARA O ENSINO MÉDIO**

**Cajazeiras - PB**

**2018**

**MARIA NATÁLIA DOS SANTOS SILVA**

**A PREDOMINÂNCIA TEMÁTICA NAS CHARGES DE MIFÔ: UMA PROPOSTA DE  
LEITURA PARA O ENSINO MÉDIO**

**Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)  
apresentado ao curso de Licenciatura Plena em  
Letras/Língua Portuguesa, do Centro de  
Formação de Professores da Universidade Federal  
de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras -  
como requisito de avaliação para obtenção do  
título de licenciada em Letras.**

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Nazareth de Lima  
Arrais**

**Cajazeiras – PB**

**2018**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)  
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764  
Cajazeiras - Paraíba

S586p Silva, Maria Natália dos Santos.  
A predominância temática nas charges de Mifô: uma proposta de leitura para o ensino médio / Maria Natália dos Santos Silva. – Cajazeiras, 2018.  
59f. : il.  
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais.  
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) UFCG/CFP, 2018.

1. Semiótica. 2. Charges de Mifô. 3. Tematização. 4. Figurativização. 5. Leitura. 6. Intervenção didática. I. Lima Arrais, Maria Nazareth de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 81'22

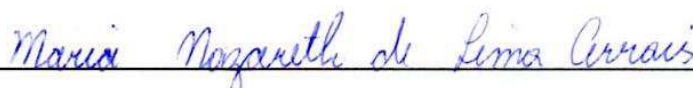
MARIA NATÁLIA DOS SANTOS SILVA

**A PREDOMINÂNCIA TEMÁTICA NAS CHARGES DE MIFÔ: UMA PROPOSTA  
DE LEITURA PARA O ENSINO**

Monografia apresentada ao Curso de Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa da Unidade Acadêmica de Letras do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande.

Aprovado em: 20 / 11 / 2018

**BANCA EXAMINADORA**



**Prof.ª Dr.ª Maria Nazareth de Lima Arrais**

**(UAL/CFP/UFCG - Orientadora)**



**Prof.ª M<sup>c</sup>. Rossana Tavares de Almeida**

**(PPGL/UFPB – Examinador 1)**



**Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva**

**(UAL/CFP/UFCG - Examinador 2)**

**Dedico aos meus pais, Maria Gomes e José de Assis Silva, pelo incentivo e apoio em toda esta caminhada.**

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus por ter me dado sabedoria, força e discernimento para que eu pudesse chegar até aqui. Pois foram muitos os momentos de medo, incertezas e fraquezas que, quase me fizeram desistir no meio do caminho, mas a minha fé e a certeza de que havia e sempre haverá um Deus que me protege e está sempre comigo foram muito importantes para vencer esses obstáculos.

A minha família que sempre foi e será o meu alicerce. Ao meu pai, José de Assis Silva, e a minha mãe, Maria Gomes dos Santos Silva, em especial, pois, mesmo não tendo concluído sequer o ensino primário, me fizeram acreditar e entender que o estudo é o único bem que não me pode ser tirado, e que sem ele nada somos.

À minha madrinha, Maria das Graças, que sempre me ajudou, desde a minha primeira ida à escola, quando comprava meus materiais, até os dias de hoje, contribuindo o quanto pôde para o meu crescimento profissional.

Às minhas tias queridas, Geralda Santos e Maria de Fátima Gomes Pereira, que também se propuseram a me ajudar nessa longa caminhada.

Ao meu primo Irlânio de Souza, que durante muito tempo se fez presente na minha vida escolar. Ele que esteve comigo desde a primeira série até o início da faculdade, me ajudando o quanto podia, fosse através de apoio emocional ou até mesmo contribuindo com o material escolar.

À minha professora orientadora, Maria Nazareth de Lima Arrais, por ter me aceitado como sua orientanda, e não só por isso, também por ser um exemplo de pessoa, de professora, sempre disposta a ajudar e incentivar os seus alunos na busca pelo crescimento pessoal e profissional.

À Cláudia da xérox por todas às vezes que eu não tive como pagar pelas xérox e impressões no momento em que ia tirá-las, ela compreensivamente cedia os materiais, confiando que eu pagasse quando tivesse o dinheiro.

A todas as minhas amigas, Andreza Figueiredo do Nascimento, Danilli de Sousa Bezerra, Karla Kessya de Souza Campos, Maria Edinete Alves Leite, Mariana Santiago Ferreira Freitas e Raquel Evely Vieira de Araújo que vez ou outra tiravam xérox para mim, pagavam um lanche, emprestavam dinheiro, enfim, que davam e ainda dão um apoio moral, me fazendo acreditar que ainda existem pessoas nas quais podemos confiar e recorrer nos momentos difíceis.

Ao meu namorado, Alexandre Albuquerque, que surgiu como um anjo na minha vida, sempre disposto a ajudar através de atos e palavras positivas, de carinho e conforto, demonstrando todo o seu apoio nas minhas decisões diárias.

Aos professores Fátima Elias, Rose Leite, Erlane Aguiar, Hérica Paiva, Lígia Medeiros, Elri Bandeira, Nelson Júnior, Abdoral Inácio e Jogervaldo Souza, que foram verdadeiros mestres, comprometidos com um ensino de qualidade. Levando através dele mais do que conhecimentos, aprendizagens que também dizem respeito a nós enquanto seres humanos.

Aos secretários, que sempre atenderam bem quando precisei, mesmo àqueles que vez ou outra por algum motivo se excediam.

À coordenação de Letras - língua portuguesa, pelos serviços prestados. Em nome do professor Nelson Junior, juntamente com o professor Elri Bandeira, enfim, a todos aqueles que compõem esta coordenação.

Ao pessoal auxiliar, desde a faxineira ao porteiro, que contribuíram tanto para a preservação do nosso ambiente quanto para a nossa distração por meio de conversas em dias tensos de avaliações.

Aos nossos bibliotecários, por cuidarem tão bem dos nossos livros, garantindo a preservação deles não só para nós, como também para os futuros estudantes.

À CAPES, pelo apoio financeiro ao longo desses anos, através do Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação (PAEG), por meio do qual consegui custear os meus gastos com apostilas, xérox e inscrições para congressos. Reconheço que, sem este apoio, o percurso até aqui teria sido muito mais difícil.

A todas as pessoas que direta ou indiretamente fizeram parte do meu percurso escolar e acadêmico, contribuindo de alguma forma para o meu crescimento social e intelectual, uns como barreiras, outros como guias, pessoas iluminadas que me ajudaram a percorrer este caminho muitas vezes tão árduo, porém gratificante e compensador.

## RESUMO

Esta monografia tem por objetivo propor uma intervenção didática envolvendo temas e figuras, a partir das charges de Mifô, aplicável ao Ensino Médio. Para tanto, estruturamos a teoria semiótica, partindo do Percurso Gerador da Significação, delimitando com detalhe a tematização e a figurativização; selecionamos as charges para o *corpus* da leitura em forma de intervenção didática aplicável ao Ensino Médio; elencamos as temáticas predominantes nas charges; e identificamos os temas e as figuras presentes na charge, visando a sua aplicabilidade como evento de leitura em sala de aula do Ensino Médio. Além da teoria semiótica greimasiana (1983), na qual nos fundamentamos, também buscamos a Sequência Didática de Schneuwly e Dolz (2004), como base para a construção da proposta de intervenção. No entanto, nossa pretensão é de usá-la como inspiração para a elaboração dos módulos, sem seguirmos fielmente todos os passos propostos pelos autores. Esta é uma pesquisa documental de natureza qualitativa. De um universo de 38 charges, selecionamos como *corpus* duas. Usamos uma entrevista como instrumento não para base de análise, mas para apresentar o autor das charges que foram analisadas. Da observação geral das charges de Mifô, constatamos que o tema predominante é o submundo da política, uma vez que encontramos mais charges desse universo temático. E da análise em forma de proposta de leitura, os temas que emergiram na charge A, denominada *Representação Feminina*, foram: *misoginia* e *emancipação feminina*; e na charge B, denominada *Influência digital*, sugeriram temas como *influência* e *manipulação*.

**Palavras-chave:** Semiótica. Charges de Mifô. Tematização. Figurativização. Leitura.



## ABSTRACT

This monograph aims to propose a didactic intervention involving themes and figures, from the Mifô's cartoons, applicable to High School. For that, we structured the semiotic theory, starting from the Generating Path of Significance, delimiting with detail the thematization and the figurativization; we selected the cartoons for the reading *corpus* in the form of didactic intervention applicable to High School; we listed the predominant themes in the cartoons; and we identified the themes and figures present in the cartoon, aiming their applicability as a reading event in the High School classroom. In addition to the greimasian semiotic theory (1983), on which this research is based, we also look for the Didactic Sequence of Schneuwly and Dolz (2004), as a basis for the construction of the intervention proposal. However, our intention is to use it as an inspiration for the elaboration of the modules, without faithfully following all the steps proposed by the authors. This is a qualitative documentary research. From a universe of 38 cartoons, we selected two as *corpus*. We used an interview as an instrument not for analysis basis, but to introduce the author of the cartoons that were analyzed. From the general observation of the Mifô's cartoons, we find that the predominant theme is the underworld politics, once we find more cartoons of this thematic universe. And from the analysis in the form of a reading proposal, the themes that emerged in the cartoon A, denominated *Feminine Representation*, were: *misogyny* and *feminine emancipation*; and in the cartoon B, called *Digital Influence*, themes like *influence* and *manipulation* appeared.

**Keywords:** Semiotics. Mifô's cartoons. Thematization. Figurativization. Reading.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1- Temas presentes nas charges de Mifô.....	15
Figura 1 - Charge A: Representação feminina.....	16
Figura 2 - Charge B: Influência digital.....	17
Figura 3 - Intervenção Militar.....	25
Figura 4 - Ditadura Militar.....	28
Figura 5 - Revolução feminina.....	31
Figura 6 - Quadrado Semiótico.....	32
Figura 7 - Octógono Semiótico.....	32
Figura 8 - Esquema A: Sequência Didática.....	42
Figura 9 - Esquema B: Sequência Didática.....	43

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CFP	Centro de Formação de Professores
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
HQ	Histórias em Quadrinho
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SD	Sequência Didática
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UAL	Unidade Acadêmica de Letras
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
1.1 METODOLOGIA.....	14
<b>2 LEITURA E SENTIDO</b> .....	19
2.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA.....	19
2.2 ESTRATÉGIAS DE LEITURA.....	22
2.3 A CHARGE NAS AULAS DE LEITURA .....	26
<b>3 A TEORIA SEMIÓTICA</b> .....	30
3.1 O PERCURSO GERADOR DA SIGNIFICAÇÃO .....	30
3.2 A FIGURATIVIZAÇÃO E A TEMATIZAÇÃO NA SIGNIFICAÇÃO DO TEXTO.....	34
<b>4 DIÁLOGO COM O ARTISTA: UM DESTAQUE PARA O <i>CORPUS</i></b> .....	37
<b>5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: UMA PROPOSTA DE LEITURA</b> .....	42
5.1 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	42
5.2 LEITURA DA PRODUTIVIDADE SEMÂNTICA DE CHARGES .....	43
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	54
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	56
<b>ANEXO</b> .....	58
<b>ANEXO A: Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética</b> .....	59

## 1 INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade heterogênea, onde as pessoas costumam manifestar suas opiniões das mais diversas formas. Todas essas pessoas utilizam os gêneros textuais para expor suas opiniões sobre determinados assuntos, e até mesmo para relatar acontecimentos que envolvem questões e problemas da vida social.

São várias essas formas discursivas de expressão. Entre elas destacamos as charges. As abordagens de temas presentes nas charges variam de acordo com os acontecimentos mais relevantes na sociedade. Por exemplo, encontramos charges diretamente ligadas à política, assim como ao uso das tecnologias, e, somado a esses, o aparecimento de casos como homofobia, pedofilia, assédio sexual, entre outros que, comumente, são destaques na grande mídia televisiva.

No contexto semiótico, esses temas estão subjacentes às figuras que correspondem aos não signos: são, portanto, as letras e os fonemas, considerando que signos são entidades de forma sentido, a exemplo de morfemas e vocábulos. Isso significa que a figura contém a palavra e a palavra contém o tema (HJELMSLEV, 2003).

Reconhecer esses temas, certamente é um processo de atribuição de sentido ao texto. Pois, o ato de ler não está condicionado somente a decodificação de palavras, mas a termos uma visão ampla de tudo que nos cerca, de darmos sentido não só ao que está posto no texto, mas ao que implicitamente nos é mostrado (MARTINS, 1994), como é o caso dos temas. Estes, ao serem descobertos pelo leitor, certamente dará a ele a oportunidade de melhor compreensão e interpretação do que está sendo lido, uma vez que, a partir dessa descoberta, o leitor poderá inferir sua opinião sobre aquilo que lhe é implicitamente mostrado por meio de figuras.

Esse olhar semiótico sobre o texto é abordado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) quando o documento diz que “os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero” (BRASIL, 1997, p. 23). Isso significa que os temas, assim como a composição e a estilística, são responsáveis por determinar a que gênero o texto em questão pertence. Temas como esporte e competição, por exemplo, vão estar sempre presentes no gênero crônica esportiva, pois, obrigatoriamente, fazem parte de seus aspectos constitucionais, sem esses temas não poderia haver esse gênero, uma vez que eles são restritos a ele, embora também possam aparecer em outros gêneros, mas não por meio das mesmas figuras e com a mesma significação.

Com base nessa discussão, elaboramos como questionamento de pesquisa o seguinte problema: quais os temas que subjazem predominantes nas charges de Mifô? E quais as charges trazem temas aplicáveis ao trabalho com a produtividade semântica no Ensino Médio? Para tanto, elaboramos a seguinte hipótese: considerando que as charges costumam abordar temas ligados às esferas sociais, tanto é assim que costumam ser veiculadas através de revistas e jornais, atentando-se basicamente para acontecimentos que envolvem assuntos polêmicos, e principalmente assuntos de cunho político, mas sem deixar de abordar também fatos corriqueiros ligados ao nosso cotidiano, partimos do pressuposto de que é a partir desse viés que surgem as criações do artista Mifô, com temas a exemplo de: homofobia, crise política, traição, suicídio, religiosidade, e os vícios advindos do mundo virtual.

Para responder ao questionamento de pesquisa, elaboramos como objetivo geral: propor uma intervenção didática envolvendo temas e figuras, a partir das charges de Mifô, aplicável ao Ensino Médio. E para atender a esse objetivo, construímos como objetivos específicos: estruturar a teoria semiótica, partindo do Percurso Gerador da Significação, delimitando com detalhe a tematização e a figurativização; selecionar charges de Mifô que serão o *corpus* da leitura em forma de intervenção didática aplicável ao Ensino Médio; elencar as temáticas predominantes nas charges de Mifô; e identificar os temas e figuras presentes na charge de Mifô, visando a sua aplicabilidade como evento de leitura em sala de aula do Ensino Médio.

Para tanto, nos fundamentamos na teoria semiótica greimasiana, entendida como sendo uma teoria da significação, preocupando-se num primeiro momento em mostrar por meio de uma concepção conceitual o modo de captação e construção do sentido (GREIMAS; COURTÉS, 2016).

Além da teoria greimasiana, também buscamos a Sequência Didática (SD) de Schneuwly e Dolz (2004), como base para a construção da proposta de intervenção. No entanto, nossa pretensão é de usá-la como inspiração para a elaboração dos módulos, sem seguirmos fielmente todos os passos propostos pelos autores.

Partimos, portanto, do pressuposto de que o ensino de leitura ao longo dos anos obteve grandes conquistas no que tange o desenvolvimento de novas metodologias atreladas ao uso dos gêneros como ferramenta de ensino e aprendizagem em eventos de leitura em sala de aula. Desse modo, uma das principais justificativas para a realização deste trabalho está no propósito de levar para o ensino médio uma intervenção didática, tendo a Charge como subsídio para o estudo dos temas e figuras que estão presentes no gênero e que, de algum modo, perpassa a criação artística, indo ao encontro dos acontecimentos sociais, acontecimentos esses que precisam ser levados para a sala de aula e debatidos em conjunto por professores e alunos,

visando assim uma melhor compreensão de fatos que, muitas vezes, passam despercebidos aos olhos da classe estudantil.

É evidente que trabalhar o percurso de leitura com base no percurso gerativo da significação, embora seja um tanto quanto desafiador, também se torna algo novo, uma vez que estamos acostumados a presenciar a interpretação de figuras isoladas do texto, quando não, trabalham-se nas aulas de leitura temas importantes para o aperfeiçoamento da criticidade dos alunos de forma superficial.

Assim sendo, a leitura desses gêneros com base na semiótica greimasiana propiciará ao estudante uma nova maneira de contemplar os textos, que vai além de um simples entendimento, de uma simples interpretação do próprio texto fora do contexto social e linguístico ao qual ele pertence, gerando novas significações, novos valores. Esse estudo contempla a base estrutural e significativa do texto, porque na medida em que ele faz uma escala que vai das figuras aos temas, ele insere nesse percurso várias significações que resultam num produto digno de outras significações mais amplas.

O trabalho está estruturado em seis capítulos, a começar pela *Introdução*. Aqui discorreremos sobre a temática da pesquisa; os objetivos; a fundamentação teórica que dá o subsídio necessário para a análise das charges em forma de proposta de intervenção didática; a justificativa; a metodologia e a organização estrutural do texto, indicando o que é discutido em cada capítulo.

No segundo capítulo, discorreremos sobre as concepções de leitura, dando destaque para as várias perspectivas de leituras com as quais nos deparamos constantemente, desde as menos produtivas àquelas mais produtivas, com vista para a formação de leitores críticos e engajados no gosto pela leitura. Abordamos, com base em Martins (1994), os processos de aprendizagem de leitura, partindo do pressuposto de que o incentivo pela leitura não é somente responsabilidade da escola, mas que esta, por se tratar muitas vezes de ser o único lugar em que os alunos terão de fato um contato mais efetivo com a leitura, deve procurar fazer com que este ato seja amplificado para além de um trabalho voltado para o estudo gramatical. Também discutimos sobre as estratégias de leitura, que são fatores relevantes a serem considerados no momento da leitura, contribuindo, principalmente, para um desempenho positivo acerca das possíveis leituras que poderão ser feitas pelos alunos, tendo em vista os objetivos a serem alcançados através dela. Também abordamos a charge como gênero textual.

Trazemos, no terceiro capítulo, uma abordagem sobre a Teoria Semiótica, com ênfase para os trabalhos com os temas e figuras na construção do texto, procurando demonstrar a importância de enxergar o texto a partir de outro viés que não somente aquele com o qual já

estamos acostumados, possibilitando assim um novo modo de analisar e, conseqüentemente, interpretar os diversos textos.

Abrimos espaço, no quarto capítulo, para escrever um pouco sobre as produções do chargista Luís Fernando Mifô, bem como sobre o próprio autor, que compartilhou conosco um pouco de seu saber. Assim, o capítulo expõe o trabalho do artista com os cartuns, além de apresentar algumas dicas de como construí-los.

No quinto capítulo, redigimos uma proposta de intervenção didática, destinada a alunos do 1º ano do Ensino Médio, através da qual propomos um trabalho com a leitura, tendo a charge como *corpus* e os temas e figuras como categorias a serem exploradas neste gênero. Com isso, acreditamos estar oferecendo uma nova forma de interpretação dos textos verbais e não verbais, como é o caso das charges.

Nas considerações finais, estão elencados os resultados da pesquisa. Logo após, as referências, que tornaram possível o acesso à teoria responsável pelo desenvolvimento deste trabalho, bem como a contribuição de muitos estudiosos, sem os quais a efetivação de toda a nossa escrita seria impossível.

## 1.1 METODOLOGIA

Esta pesquisa é documental de natureza qualitativa. Documental porque segundo Lakatos (2010), as fontes utilizadas como coleta de dados provêm de documentos escritos, a saber, as charges de Mifô. E qualitativa, porque, de acordo com Gerhardt e Silveira (2009), a preocupação maior deste tipo de pesquisa não está centrada na representatividade numérica, mas no aprofundamento da compreensão de outrem, visando explicar o porquê das coisas, tratando assim de aspectos que não podem ser quantificados. Além disso, utilizamos a análise do discurso como método de análise leitora, uma vez que nos fundamentamos numa teoria considerada a gramática do discurso, a saber, a semiótica greimasiana.

O universo da pesquisa foram as 38 charges de Mifô, retiradas do Acervo Mifô, página oficial do artista gráfico, no *Facebook*<sup>1</sup>. Para que essa consulta e uso das charges fossem possíveis, recebemos autorização do artista que, em entrevista, realizada no dia 13 de agosto, nos deu a permissão. Da mesma forma, para que pudéssemos entrevistá-lo, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética e aprovado, sob processo número 2.712.449<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Disponível no link: <[https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br\\_rs](https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br_rs)>

<sup>2</sup> Ver Anexo A - Parecer consubstanciado do Comitê de Ética



Analisamos 38 charges, das quais surgiram temas diversos; separamos as temáticas que mais se aproximaram e, posteriormente, criamos um quadro para mostrar em um primeiro momento os temas que emergiram das charges.

Quadro 1- Temas presentes nas charges de Mifô

Tema 1 O submundo da política	Tema 2 Relação entre ser humano e sociedade
Charge 1 - Proclamação da república	Charge 28 - Emancipação feminina
Charge 2 - Flagrante	Charge 29 - Tráfico de crianças
Charge 3 - Corrupção	Charge 30 - Inversão de Valores
Charge 4 - Popularidade	Charge 31 - Influência digital
Charge 5 - Negociação	Charge 32 - Copa do mundo
Charge 6 - Traição política	Charge 33 – Misoginia
Charge 7 - Criminalidade	Charge 34 - Inversão de valores
Charge 8 - Criminalidade	Charge 35 - Homenagem a Hup Chuck
Charge 9 - Stan up comedy	Charge 36 – Homofobia
Charge 10 – Corrupção	Charge 37 - Inversão de valores
Charge 11 – Candidatura	Charge 38 - Inversão de valores
Charge 12 - Perseguição política	
Charge 13 – Inversão	
Charge 14 – Lula	
Charge 15 - Perseguição	
Charge 16 – Negociação	
Charge 17 - Assassinato	
Charge 18 - Inversão de papéis	
Charge 19 - Investigação Policial	
Charge 20 – Corrupção	
Charge 21 - Intervenção Militar	
Charge 22 - Inversão de papéis	
Charge 23 – Corrupção	
Charge 24 – Odebrecht	
Charge 25 - Ditadura Militar	
Charge 26 – Perseguição	
Charge 27 - Liberdade de gênero	

Fonte: Elaborado pelas autoras.<sup>3</sup>

Observando o quadro acima, percebemos que o tema predominante é *O submundo da política*. Este, certamente, predomina porque a charge é o tipo de gênero que se encontra mais voltado para o contexto político, principalmente, pelo fato de o país está passando, nos últimos anos, por um momento complicado em relação aos seus governantes, que são eleitos pelo povo, mas na hora de governar, fazem isso somente para si. Se beneficiam através de ementas e

<sup>3</sup> Disponível em: [https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br\\_rs](https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br_rs). Acesso em: 23 de Out. de 2018.

projetos, que visam o enriquecimento próprio, gerando um ciclo infundável de corrupção, que atinge a própria justiça, além de prejudicar os mais carentes e aqueles que contra eles se colocarem.

Das charges consultadas, selecionamos duas para compor o *corpus* do nosso trabalho, visando, principalmente, um conteúdo temático que pudesse ser abordado no primeiro ano do Ensino Médio, partindo do pressuposto de que esse nível tem um olhar mais cuidadoso sobre o discurso, uma vez que o Ensino Médio compõe o início do final de todo o ciclo escolar básico. Vejamos abaixo as charges que foram selecionadas para análise. A esta primeira, nomeamos de *Representação feminina*.

Figura 1- Charge A: Representação feminina

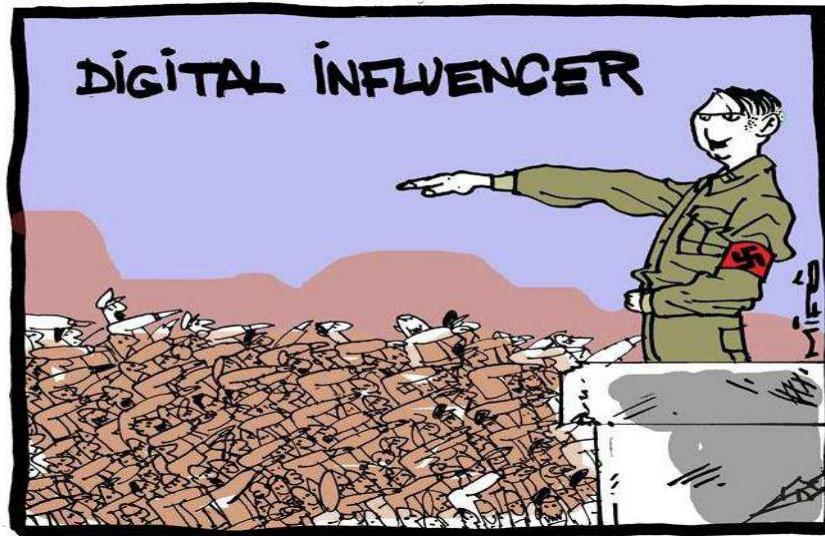


Fonte: Acervo Mifô (2018).<sup>4</sup>

Esta charge denominada *Representação feminina* foi escolhida por referenciar um momento em que uma potencial candidata à presidenta da República vive uma situação de misoginia. E, levá-la para a sala de aula, através deste contexto espaço-temporal, será uma forma de tornar tal conceito conhecido e, mais do que isso, nos fazer refletir sobre outros possíveis temas que também pode emergir deste, como é o caso do tema emancipação feminina, gerando uma discussão em torno do papel da mulher na sociedade, levando em consideração que hoje em dia elas estão conquistando espaços, antes vistos como impossíveis de serem alcançados.

<sup>4</sup> Disponível em: [https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br\\_rs](https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br_rs). Acesso em: 23 de Out. de 2018.

Figura 2- Charge B: Influência digital



Fonte: Acervo Mifô (2018).<sup>5</sup>

Já a charge intitulada *Influência digital* foi escolhida por trazer para o nosso contexto a unificação de duas expressões: a digital, relacionada ao avanço tecnológico, e a *influencer* que, traduzida para o nosso português, fica *influência*, ambas associadas ao maior representante do Nazismo. Nesse sentido, as figuras verbais unidas as não verbais, situadas dentro de um espaço-temporal nos faz refletir sobre costumes passados, fundados em atitudes que só trouxeram devastação, mas que ainda persistem em existir. A disposição desses elementos no texto traz, além da figura de Hitler, os influenciadores digitais do nosso tempo que, de certo modo, tendem a se relacionar à medida que exercem um poder sobre muitas pessoas.

Como instrumento de pesquisa, foi elaborada uma entrevista direcionada ao artista gráfico Mifô, cujo debate se deu em torno da produção das charges do artista e de como este tipo de gênero, na opinião dele, é visto pelo seu público leitor. A entrevista realizada no dia 13 de agosto de 2018, continha cinco perguntas direcionadas ao artista gráfico. Por meio dela, buscamos mostrar o seu trabalho com o gênero textual charge, desde a sua procura pela temática, passando pela produção, até o entendimento do seu público leitor. E de como ele enxerga a nossa intenção de levar este gênero para a sala de aula.

No que tange à elaboração da proposta de intervenção para o trabalho com a leitura aplicável ao 1ª Ano do Ensino Médio, foi pensada de modo a incluir a análise das figuras

<sup>5</sup> Disponível em: [https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br\\_rs](https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br_rs). Acesso em: 08 de Out. de 2018.

seguindo apenas as temáticas possíveis de serem exploradas em sala de aula num evento de leitura, de modo que facilitasse o trabalho do professor bem como a compreensão dos alunos.

Na proposta, exploramos as categorias de análise que foram os temas e figuras presentes nas charges de Mifô. Para a exploração destas categorias, elaboramos como critérios de análise os temas predominantes nas charges produzidas por Mifô, em seguida, selecionamos os temas que poderiam ser explorados como propostas de leitura no Ensino Médio.

Após este momento inicial em que apresentamos as características da pesquisa e o caminho percorrido para concluí-la, passaremos, a seguir, a apresentar a teoria de base, iniciando por uma discussão sobre leitura.

## 2 LEITURA E SENTIDO

### 2.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA

Discutir sobre leitura requer bases precisas que nos permitam entender o seu significado, assim como a sua amplitude, não a relacionando, pois, a uma simples decodificação de signos linguísticos, como já se convencionou. Tanto é assim que o ato de ler se encontra nos dias de hoje deturpados. Muitos consideram a leitura como algo chato, desinteressante, pois, na grande maioria das vezes, não conseguem extrair dela significações que os permitam refletir sobre o que está sendo lido. Isso, certamente, decorre de um ensino falho que persiste há muito tempo.

A aprendizagem mecânica da leitura, bem como da escrita já se fazia presente entre os gregos e romanos. Primeiro, os indivíduos aprendiam o alfabeto, depois passavam a soletrar sílabas, em seguida decodificavam palavras isoladas, frases, até chegar ao estágio final dessa aprendizagem, que consistia em conseguir ler textos continuamente (MARTINS, 1994).

Esta concepção de leitura, que tinha como foco o texto e o leitor, tem sua maior representação no início do século XX. Nesse período, o objetivo maior encontrava-se na compreensão do texto propriamente dito. Mais tarde, o ato de ler ganhou novas concepções, e passou a ser visto como uma *interação* entre o leitor, o autor e o texto (ROJO, 2009).

No entanto, no plano escolar, nota-se ainda um costume arraigado de se vincular a leitura à simples decodificação mecânica de signos linguísticos. Ainda há docentes que não levam em conta os conhecimentos adquiridos pelo aluno fora da sala de aula e julgam ser correto decidir se a interpretação do aluno sobre determinado texto é certa ou errada. Muitas vezes não faz o uso de materiais adequados, e quando o fazem objetivam sempre o conteúdo gramatical em si.

É a partir dessas colocações sobre leitura que Orlandi (1988) descreve alguns dos vários sentidos possíveis a ela. Entre eles, a autora destaca a leitura tomada como “atribuição de sentidos”, aquela que possui significados diferentes tanto para a oralidade quanto para a escrita, uma vez que ela engloba tanto falas do cotidiano quanto textos mais complexos, sendo, portanto, uma leitura mais ampla. A leitura como “concepção”, voltada para as leituras de mundo, relacionada com as ideologias sociais. A leitura vista de modo mais *restrito*, neste caso, a leitura “acadêmica”, relacionada apenas à construção de teorias e métodos para o entendimento de um dado texto. E, por fim, uma leitura com um sentido “mais restrito”, aquela leitura vinculada à alfabetização, quando esta adquire uma aprendizagem formal, cujo objetivo é apenas aprender a ler e escrever.

Contudo, para Martins (1994), a capacidade de leitura é algo intrínseco ao ser humano, uma vez que esta já começa desde o nosso despertar para o mundo, através da compreensão, mesmo que de modo ingênuo daquilo que nos cerca. Trata-se, para a autora, de um aprendizado natural, voltado para um contexto pessoal, e é a partir dele que podemos ir além.

Segundo Martins (1994), há barreiras sociais que contribuem negativamente para essa habilidade, por exemplo, a condição social do ser humano que, privado de recursos materiais e até mesmo de uma abrangência cultural, tende a ter dificuldades para o desenvolvimento da habilidade leitora. Isso implica no que a autora vai chamar de condições “internas e subjetivas”, aquelas relacionadas ao eu; e as “externas e objetivas”, voltadas para a relação desse eu com o mundo do qual ele faz parte.

A leitura também pode ser considerada como um processo no qual o leitor participa com um talento, que vai além de sua capacidade de decifrar sinais, voltado para a sua capacidade de dar sentido a eles (FRANK SMITH apud MARTINS, 1994). Portanto, quando se pensa em leitura como processo, entendemos que a colaboração familiar na formação de leitores também é extremamente importante, visto que os primeiros passos devem ser dados em casa, por alguém que incentive a criança no gosto pela leitura. Até porque, se as crianças não forem estimuladas, direcionadas a ter um contato próximo com as leituras, sejam elas quais forem, essas crianças chegarão à escola sem nenhuma perspectiva ou gosto pelo processo leitor, o que implica na falta de interesse no momento em que são solicitadas a fazer uso dela. Consequentemente, essa falta de interesse culminara na limitação de entendimento do texto lido.

O processo de aprendizagem da leitura, para Martins (1994), está relacionado a três níveis básicos, são eles: os sentidos, as emoções e a razão. Cada um desses níveis tende a aproximar o leitor do objeto lido. Vejamos, então, como a autora aborda cada um deles: a “leitura sensorial”, é a responsável por acompanhar o leitor desde o seu primeiro contato com o mundo até o último. Segundo a autora, é por meio dela que surge o primeiro contato do leitor com o objeto a ser lido. Nesse sentido, o que tende a se tornar mais importante num livro, por exemplo, são as suas cores, texturas e volumes. Já a “leitura emocional” é aquela capaz de mexer com o imaginário do leitor, trazendo à tona os mais diversos sentimentos causados pela leitura de um romance, por exemplo. Nesse momento o texto lido deixa de ser interessante apenas pela sua aparência física e passa a ser estimulante e prazeroso pelo seu conteúdo propriamente dito. No entanto, para a autora, a “leitura racional”, é aquela que ultrapassa as experiências sensoriais e emocionais, uma vez que se volta para o lado intelectual e, portanto, social das experiências humanas. Neste caso, o leitor tende não só atribuir sentido ao texto lido, mas também passa a questioná-lo como objeto de estudo.

Esses níveis de leitura, no entanto, mesmo possuindo modos de relações diferentes entre o leitor e o texto lido, encontram-se inter-relacionados, ou seja, um antecede ao outro, como um processo de amadurecimento da aprendizagem do leitor.

É nesse sentido que Orlandi (1988) toma para si a leitura. Para a autora, o ato de ler não é somente “[...] uma questão de tudo ou nada, é uma questão de natureza, de condições, de modos de relação, de trabalho, de produção de sentidos, em uma palavra: de historicidade” (ORLANDI, 1988, p. 9). Isso significa dizer que o processo de leitura se dá de forma interativa, por mais de uma pessoa, levando sempre em consideração esses fatores.

No momento em que ocorre a produção de um texto, seja ele qual for, existe um “leitor virtual” a quem o autor pensa estar direcionando seu texto, mas há também um “leitor real”, aquele que se apodera do texto escrito pelo autor. Desse modo, o “leitor real” não interage com o texto propriamente dito, ele interage com outros leitores, o “leitor virtual”, pensado pelo autor no momento da escrita, com o próprio autor entre outros. A partir de então, são estabelecidas relações sociais e históricas entre esses leitores, das quais o texto é o mediador. Aquele responsável por fazer essa interação acontecer (ORLANDI, 1988).

A partir dessas concepções, fica evidente que o trabalho com a leitura é muito mais abrangente e complexo do que se imagina, pois exige do leitor muito mais do que um simples ato de decodificar, exige a atribuição de sentidos que, por sua vez, exigem conhecimentos de mundo.

Quanto as atividades de leitura, essas, devem ter como objetivo a formação de leitores eficientes e como consequência disto a formação de escritores, no sentido de que a leitura é a base para quem quer escrever bem e para aqueles que almejam ter sobre o que escrever. Contudo, uma pessoa que ler bem, não é necessariamente um exímio escritor, o que comprova que ambas as práticas de ler e escrever não são mecânicas, mas complementares, uma vez que uma não substitui a outra (BRASIL, 1997).

A leitura certamente influencia na aprendizagem da escrita, mas antes disso ela permite que o leitor construa significados dependendo dos seus objetivos, a partir do que ele sabe sobre o assunto que está sendo abordado no texto, sobre o autor e sobre sua própria língua (BRASIL, 1997). É por isso que a leitura atrai para si esse *status* de complexa, porque um dado texto não reflete só aquilo que está posto por meio dos signos linguísticos, ele também costuma demonstrar implicitamente significados que somente um leitor competente irá perceber.

No entanto, é evidente que a complexidade da leitura não pode estar condicionada unicamente ao sentido implícito num texto. Quanto a isso, os PCN esclarecem que a leitura é uma *prática social complexa*, porque ela envolve um trabalho com diversos textos existentes

socialmente, cada qual com modalidades e objetivos diferentes, o que, por sua vez, exige estratégias de leituras diferentes.

Nessa direção, abordaremos, no capítulo seguinte, algumas estratégias de leitura que, certamente, irão colaborar para uma melhor interpretação dos diversos textos, contribuindo assim para amenizar esta complexidade que gira em torno do ato de ler.

## 2.2 ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Partindo das concepções acerca da leitura, cabe agora buscar estratégias que contemplem o ensino e a aprendizagem desse eixo linguístico em sua amplitude. Falamos em ensino e aprendizagem porque a leitura não deve ser tomada somente como um objeto de ensino, mas como um objeto de ensino e aprendizagem, tendo em vista que a leitura é o meio pelo qual o indivíduo se insere nas práticas sociais do dia a dia.

De acordo com os PCN (1997), a leitura trabalhada em sala de aula objetiva somente o ensino. E para que ela se torne um objeto de aprendizagem, é preciso que tenha sentido para quem a lê. No entanto, é preciso que a sua complexidade seja preservada. Isso requer um trabalho sistemático por meio de diversos textos, visando leituras diferentes e objetivos diferentes.

“Se o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso organizar um trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola” (BRASIL, 1997, p. 41-42). Tudo isso porque muitas vezes o único contato que o aluno tem com a leitura é através do ambiente escolar.

O livro didático, como um dos suportes de ensino de Língua Portuguesa, ganhou nos últimos anos uma nova roupagem, entre outros conteúdos propostos por este instrumento didático está o de se trabalhar os gêneros de uma forma mais aprofundada. No entanto, são poucos os professores que se detêm a esse tipo de trabalho e, como consequência, o ensino de leitura acaba por se tornar empobrecido quando não escasso.

Diante disso devemos tomar como primeiro passo para o desenvolvimento de leitores competentes o trabalho com as diversas tipologias textuais, não somente os textos presentes no livro didático, mas aqueles que circulam no nosso meio social. Trabalhar com a diversidade textual para os PCN é a principal estratégia para a prática de leitura, pois somente o contato com os diversos textos que circulam socialmente é capaz de formar leitores competentes.



Segundo Rojo (2009, p. 77-79), algumas estratégias de leitura podem ser tomadas como base para a compreensão de diferentes textos, são elas: “Ativação de conhecimentos de mundo”, que permite ao leitor relacionar os seus conhecimentos prévios com o conhecimento exigido pelo autor na hora da leitura; “Antecipação ou predição de conteúdos ou de propriedades dos textos”, neste caso, o leitor aborda o texto a partir de vários fatores, entre eles, a autora destaca: situação da leitura, finalidades, sua esfera de comunicação, o suporte do texto, o número de páginas, o título, as fotos, as legendas e as ilustrações. De posse desses fatores, o leitor pode, então, levantar hipóteses tanto sobre o conteúdo do texto, quanto de sua forma; “Checagem de hipóteses”, neste caso o leitor irá checar se as hipóteses levantadas por ele ao longo da leitura do texto estão corretas ou não; Localização e/ ou retomada (cópia) de informações, o leitor poderá aqui localizar as informações mais importantes do texto, podendo depois retornar a elas como forma de reutilizá-las de maneira mais organizada. Contudo, a autora ressalta que esta estratégia não faz parte de leituras tomadas apenas para entretenimento e fruição, e precisam da contribuição das demais citadas acima; “Comparação das informações”, por meio dessa estratégia o leitor poderá comparar as informações presentes no texto com outros textos e com os seus conhecimentos de mundo, para assim construir o sentido do texto que está sendo lido; “Generalização (conclusões gerais sobre fato, fenômeno, situação problema etc., após análise de informações pertinentes)”, essa estratégia faz com que o leitor absorva do texto lido apenas informações relevantes, que posteriormente poderão ser utilizadas como comprovação de leitura do texto; “Produção de inferências locais”, esta estratégia poderá ser utilizada pelo leitor quando esse não tiver compreensão vocabular de alguma palavra existente no texto. Ela permite que ele busque o significado da palavra mediante o próprio texto, sem que para isso ele precise recorrer a outras fontes para obter o significado da palavra em uso.

E, por fim, a “produção de inferências globais”, esta estratégia de leitura requer do leitor a junção de pistas deixadas no texto pelo autor, as significações apreendidas pelo próprio leitor no momento da leitura, de seus conhecimentos lógicos e de mundo, para a compreensão implícita daquilo que o texto não diz abertamente.

De acordo com os PCN, a decodificação é apenas um entre os vários procedimentos que o leitor utiliza na hora da leitura. “A leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência” (BRASIL, 1997, p. 41).

Nas atividades de leitores ativos, também estabelecemos relações entre as informações já encontradas anteriormente no texto e as novas informações nele contidas, tudo isso por meio

de inferências, comparações e formulação de perguntas relacionadas ao seu conteúdo (KOCH, 2010).

Processar, criticar, contrastar e avaliar informações que nos foram apresentadas mediante o texto lido, são outras estratégias que, para Koch (2010), permitem ao leitor conduzir o seu processo de leitura.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao afirmar que “os textos e os discursos atuais se organizam de maneira híbrida e multissemiótica, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição” (BRASIL, 2017, p. 478), nos faz entender que ainda existem outros modos de estratégias de leitura que permitirão ao leitor encontrar significações muito mais satisfatórias e condizentes com a sua realidade, permitindo a ele impor sobre a leitura um novo olhar e junto com este a importância que lhe deve ser dada. Entre as muitas estratégias incluem-se:

- Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares.
- Estabelecer/considerar os objetivos de leitura.
- Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens (BRASIL, 2017, p. 72).

Tomando como base os estudos greimasiano sobre a Semiótica como teoria da significação, que dispõe de três níveis significativos: o fundamental, o narrativo e o discursivo, Lima Arrais (2016) traça estratégias de leitura, por meio de questionamentos que os professores devem fazer aos alunos, para se trabalhar o nível narrativo do discurso presente num texto, como forma de extrair significações dele. Vejamos:

- Entendendo que sujeito (S) é aquele que tem um objeto de valor (OV) e que, quando houver um conflito, um só ator pode ser vivido por mais de um sujeito, quantos sujeitos o texto apresenta, como ele é nomeado/figurativizado e qual o objeto de valor principal de cada um?
- Para construir o universo de cada sujeito nomeado, ou seja, o Programa narrativo, quem são: Adjuvante/s (quem ajuda ao Sujeito a conseguir o objeto de valor); Oponente/s (quem tenta prejudicar o sujeito); Destinador (quem destina o sujeito à busca); Antissujeito (aquele que disputa com o sujeito o mesmo objeto de valor); Antidestinador (quem destina o Antissujeito); e o antidestinatário (quem estabelece uma relação contratual com o antidestinador)?
- Depois do percurso que o sujeito segue para conseguir seu objeto de valor, o sujeito fica de posse ou privado de seu objeto de valor? Como acontece o

percurso? Quais os objetos secundários e as ações (performance) que ele realizou para consegui-lo?

- É importante que o professor esclareça que os elementos podem estar parcialmente presentes, ou que não é obrigatório identificar todos. Nesse sentido, a interação professor/aluno/texto é sempre necessária. As perguntas podem e devem ser desmembradas e ampliadas em detalhes na hora da interação (LIMA ARRAIS, 2016, p. 168).

Essas estratégias de leitura visam extrair elementos visíveis na superfície do texto. Trata-se do primeiro momento da leitura que não é o privilegiado nesta pesquisa, mas que serve de norte para traçarmos estratégias para a produtividade semântica.

Neste sentido, assim como Lima Arrais (2016) estabeleceu estratégias, nós também vamos estabelecer estratégias de leitura para se trabalhar a produtividade semântica. Considerando a charge abaixo, por exemplo, poderíamos traçar os seguintes questionamentos para que os alunos encontrem a produtividade semântica presente no texto:

- Após a leitura deste texto, quais as ideias/ temas podemos extrair dele?
- Quais as partes do texto comprovam a existência de tal ou tais tema/s?
- Seria possível a extração de algum tema no texto se não houvesse relação entre as figuras nele presente e o contexto do qual ele a parte?

Figura 3 - Intervenção Militar



Fonte: Acervo Mifô (2018).<sup>6</sup>

Dessa forma, podemos dizer que uma temática perceptível no texto acima é a *inversão de valores*, representados pelos elementos verbais e não verbais, como é o caso das figuras do militar e os estudantes, dentro de um contexto que é a *intervenção militar* no Rio de Janeiro, assim como a figura de Neymar expressa na charge por um elemento verbal entendido como a

<sup>6</sup> Disponível em [https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br\\_rs](https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br_rs). Acesso em: 08 de Set. de 2018

*superficialidade* no que diz respeito aos problemas do país. Sem a junção desses elementos mediante ao contexto vivido pelos cariocas, dias antes da Copa do mundo, ficaria impossível de entendê-los, pois o tema remete justamente a falta de solidariedade de muitos brasileiros e da mídia, para com a sua própria realidade, quando estes dão valor e atenção somente àquilo que lhes convém: no caso, ao futebol.

Embora diferentes das demais apresentadas, essas estratégias também se encontram em consonância com os objetivos a serem alcançados. Entre os diversos objetivos que giram em torno da leitura estão, para Koch (2010), o ato de ler apenas para o leitor se manter informado, para realizar trabalhos acadêmicos, por deleite, para realizar consultas, entre outros.

Dessa maneira, é evidente que, para que a leitura seja vista como um mecanismo de compreensão e, portanto, como um fator social capaz de modificar o intelectual de uma sociedade, é preciso que ela seja trabalhada como tal. No entanto, para que isso ocorra, é necessário que haja propostas de ensino que deem aos discentes a oportunidade de pôr essas estratégias em prática, a partir dos gêneros textuais, já que eles constituem o todo da nossa realidade social. É pensando nisso que abrimos espaço no próximo capítulo para tratar do gênero charge nas aulas de leitura.

### 2.3 A CHARGE NAS AULAS DE LEITURA

A charge se tornou, ao longo dos anos, uma ferramenta para o ensino e aprendizagem de Língua portuguesa, tanto é assim, que comumente a encontramos nas provas de vestibulares e até mesmo como orientação aos docentes nos PCN.

As charges estão esteticamente no universo das Histórias em Quadrinhos (HQs) que, segundo Ramos (2016), são quadrinhos que possuem uma linguagem autônoma, representando elementos narrativos por meio de seus próprios mecanismos, através de linguagens diferentes, o que faz com que este gênero abarque tantos outros, um exemplo disso são as charges e as tiras cômicas (cartuns). Para o autor, esses subgêneros vez ou outra acabam por confundir a cabeça do leitor, porque também apresentam em suas composições tons humorísticos.

Dessa forma, faz-se necessário a distinção entre ambos. Enquanto as tiras cômicas retratam situações e personagens fictícios, as charges abordam temas ligados ao noticiário, representadas por figuras reais, porém de modo caricaturado (RAMOS, 2016).

Entendemos que a charge se torna grande aliada do professor em sala de aula, no tocante à abordagem de assuntos ligados ao contexto social, seja ele parte do cotidiano das grandes

massas ou de indivíduos comuns. Nesse sentido, as charges estão intrinsecamente ligadas a fatos históricos de uma determinada época, havendo, portanto, como parte de suas características o aspecto temporal.

Para Flores (2002, p. 11),

A charge é um interessante objeto de estudo por aquilo que mostra e que diz de nós mesmos e do mundo em que vivemos, contribuindo, além disso, para moldar o imaginário coletivo. Através de sua análise podem-se perceber as estratégias utilizadas pelos vários segmentos envolvidos nos jogos de poder e manipulação de que consciente ou inconsciente somos atores e alvos.

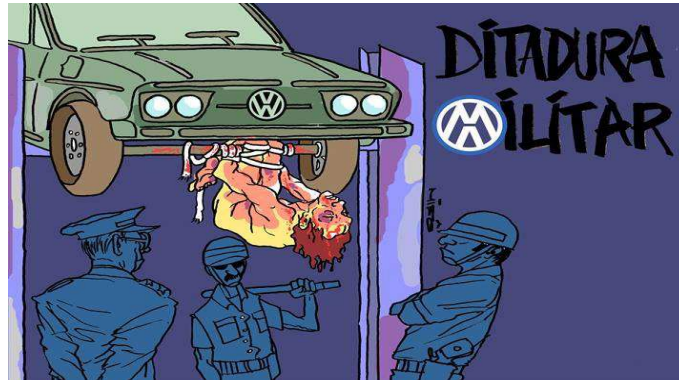
Tomá-la, portanto, como objeto de estudo, é adentrar brandamente a realidade social, realidade esta, muitas vezes esquecida ou tratada com menos prioridade por aqueles que fazem parte do contexto escolar. É preciso ter em mente que, entre outros gêneros, a charge se destaca por poder levar para a sala de aula assuntos pautados na realidade social dos indivíduos.

O conteúdo temático da charge aborda diversos conflitos sociais, posições ideológicas, pontos de vistas diferentes que podem ser confrontados de forma crítica e somativa, no que diz respeito ao crescimento intelectual e social do leitor, principalmente, por estar ligada ao cotidiano social dos indivíduos. Esse gênero de natureza muitas vezes polêmica mescla dois tipos de linguagem a verbal e a não verbal que, unidas, dão ao texto uma melhor consistência daquilo que ele pretende transmitir (BERNARDI; ARAÚJO, 2016).

Por estar relacionada à notícia, a charge é facilmente encontrada em jornais, páginas de opinião, editoriais e até mesmo nas redes sociais. Para Ramos (2016), a intertextualidade também é um fator inerente à charge, tendo em vista que o chargista no momento de sua produção toma por base a notícia que está em destaque naquele momento. Com o intuito de reafirmar está colocação, o autor ressalta ainda que, para Romualdo (2000 apud RAMOS, 2016, p. 21), “o tema do desenho pode ser pautado por notícias reportadas de forma verbal, visual (caso das fotos) ou verbo-visual”.

Podemos perceber isso através da charge abaixo, na qual é perceptível a associação entre a linguagem verbal “Ditadura militar” e a visual representando um ato de tortura dentro da empresa de automóveis Volkswagen, simulando a participação desta no que diz respeito ao apoio aquele tipo de violência sofrida por pessoas que eram contra o regime ditatorial.

Figura 4 - Ditadura Militar



Fonte: Acervo Mifô (2018)<sup>7</sup>

Esses aspectos, certamente, devem ser levados em consideração pelo professor de Língua portuguesa na hora da leitura do gênero, uma vez que eles são parte de um todo que é a charge, e não são somente esses, outro fator a ser considerado no momento da leitura, talvez o mais importante deles, é o contexto específico, aquele que deu origem ao gênero, sem ele fica impossível de entender a charge, tendo em vista que esta é originada dele, como podemos perceber no exemplo acima, no qual o tema “Ditadura militar” presente na charge, também remete aquele contexto de 1964.

Outras características presentes na charge, e não menos importantes que as demais, são as cores, responsáveis por dar ao gênero a vivacidade e o destaque maior quanto ao assunto abordado. A linguagem simples presente na charge também contribui para o seu entendimento, de modo a complementar o que está posto, assim como os balões, responsáveis por determinar o modo como o personagem presente na charge está se expressando. Vale ressaltar que esses balões podem ou não fazer parte da construção do gênero, cabendo ao chargista decidir de que forma os aspectos não verbais irão aparecer (PESSOA, 2011).

Portanto, não se trata somente de levar o gênero para a sala de aula, ler por ler e tentar extrair dele o máximo de informações possíveis, com base num “achismo” ou conhecimento particular de determinada figura nele presente. É preciso antes de tudo contextualizar, falar sobre a situação que lhe deu origem, possibilitando o máximo de inferências possíveis por parte dos alunos.

Com todo esse conhecimento acerca do gênero textual charge, as aulas de leitura irão fluir de uma forma menos complicada e mais produtiva, tendo em vista que o professor terá a certeza de que o gênero apresentado aos alunos se trata realmente de uma charge. Outro ponto

<sup>7</sup> Disponível em: [https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br\\_rs](https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br_rs). Acesso em: 08 Set. de 2018.

positivo para o trabalho com as charges se dá pelo seu aspecto caricatural. De acordo com o dicionário *online* de Língua portuguesa Michaelis (2018), a caricatura é a “representação em que se acentuam e satirizam os aspectos cômicos e grotescos de pessoas e fatos”. Esse aspecto é responsável por dar à charge o tom humorístico, desse modo ao mesmo tempo que a charge desperta o riso, ela também faz com que o leitor reflita sobre o tema que está sendo abordado.

Porém, muitas vezes, ouvimos críticas a respeito desse tipo de gênero, principalmente por parte dos alunos que prestam concursos, que fazem o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)<sup>8</sup>, enfim, eles retratam que as charges são muito difíceis de serem interpretadas, e isso se deve ao fato de eles não estarem familiarizados com o gênero. Não saber conceitos básicos como para que serve o gênero e qual a sua finalidade, por exemplo, acarreta, sem dúvida nenhuma, o seu não entendimento. A falta de se trabalhar com esse tipo de gênero de forma adequada em sala de aula, reflete a deficiência de seu reconhecimento nas práticas sociais do dia a dia.

Por isso, a importância de lidar com o gênero charge em sala de aula. Trabalhar esse gênero é unir o útil ao agradável, pois, até mesmo as pessoas que não possuem uma afeição pela leitura e não têm o hábito de ler podem se sentir atraídas por esse gênero, seja pelo seu aspecto visual ou por se tratar de uma narrativa curta.

Ao serem atraídos por esse tipo de leitura, os alunos se sentirão mais próximos do gênero e, conseqüentemente, capazes de debater sobre os assuntos que ele engloba, com muito mais propriedade. Assuntos esses, de suma importância para a formação crítica do leitor, não só como estudantes, mas como cidadãos que são, uma vez que eles precisam estar cientes da realidade que os cerca.

Estando, pois, cientes da relevância deste gênero para o trabalho com a leitura, passaremos agora para o próximo capítulo. Nele será abordado a Teoria Semiótica de modo mais aprofundado, com ênfase nos temas e figuras, para que se tenha um melhor entendimento acerca da análise destes elementos no texto.

---

<sup>8</sup> O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é um programa governamental, responsável por selecionar jovens e adultos que tenham cursado ou estejam cursando o Ensino Médio, a partir de uma avaliação, dando-os à oportunidade de ingressar no Ensino Superior por meio de vários programas educacionais, por exemplo, o SISU (Sistema de Seleção Unificada), FIES (Financiamento Estudantil) e PROUNI (Programa Universidade para Todos).

### 3 A TEORIA SEMIÓTICA

#### 3.1 O PERCURSO GERADOR DA SIGNIFICAÇÃO

O estudo do signo, seja filosófico ou linguístico, propiciou o surgimento da Semiótica, a princípio definida por Greimas e Courtés (1983), como sendo um sistema de signos. Mais tarde essa teoria passou a ser vista como um sistema de significações. Para esses autores, Hjelmslev foi o primeiro a propor uma teórica semiótica mais precisa, uma vez que ele a considerava uma rede hierarquicamente organizada.

Em um primeiro momento, a semiótica encontrava-se voltada para a área médica, mais precisamente para a área de atuação a diagnóstica. Posteriormente ampliou-se para outras áreas de investigação, como a Arquitetura, a Biosemiótica ou Cartosemiótica, até a Zoosemiótica (NÖTH, 2003).

Como teoria geral dos signos, a semiótica recebeu várias denominações, como semeion (signo) e sêma (sinal ou signo). Nos países românicos, o termo Semiótica passou a ser substituído por Semiologia. Contudo, ambos os termos ganharam conceitos próprios. Assim como Hjelmslev, Greimas e Courtés (1983), via os termos: Semiótica como um sistema de signos referentes à língua, enquanto o termo Semiologia passou a ser designado como uma teoria geral, responsável por discorrer sobre a própria Semiótica.

Muitos estudos voltados para essa área foram surgindo, primeiro com os semioticistas escolásticos e posteriormente com Peirce (LIMA ARRAIS, 2011). No entanto, este trabalho acolhe a Semiótica greimasiana, que é caracterizada pelo percurso gerativo da significação.

Esse percurso é uma sucessão de patamares, ou seja, uma escala de exposição de sentidos, que parte de uma forma mais complexa para uma forma mais simples, no processo de entendimento textual. Esse percurso é formado por três níveis: o Nível profundo ou superficial, o narrativo e o discursivo, cada qual composto de componentes semânticos e sintáticos. Nos diferentes níveis do percurso gerativo, a sintaxe é tida como um conjunto de regras responsáveis por relacionar as formas de conteúdo no desenrolar do discurso, gerando assim os mais possíveis sentidos (FIORIN, 2014).

O nível profundo ou fundamental possui tanto componentes semânticos quanto sintáticos. Os componentes sintáticos se baseiam em oposições entre termos que possuem algo em comum. Trata-se das operações de negação, que surgem a partir da inviabilidade relacional entre dois termos, e as operações de asserção (afirmação), que pode surgir por meio do



encandeamento de dois termos contraditórios. Utilizaremos a charge abaixo para exemplificar esta colocação.

Figura 5 – Revolução feminina



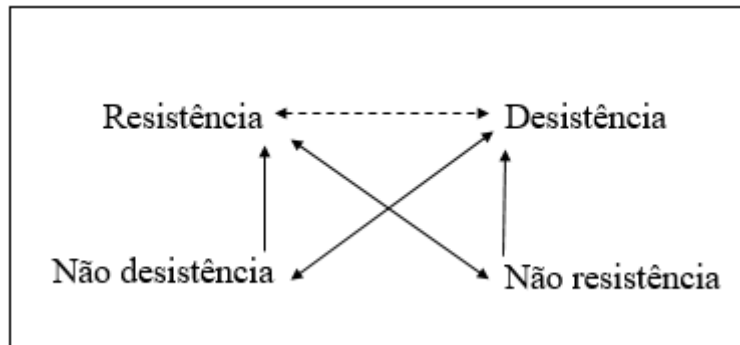
Fonte: Acervo Mifô (2018).<sup>9</sup>

Através desta charge, podemos visualizar a tensão entre os termos *resistência* e *desistência*, indicadas pela relação entre mulheres, uma brasileira com uma bandeira que exibe a frase: *Mulheres unidas contra Bolsonaro*; e a outra americana que exibe cartaz com *National woman suffrage association*<sup>10</sup>, como podemos perceber através das figuras verbais e não verbais, unidas com o propósito de protestar contra a figura verbal do político Bolsonaro, então candidato da presidência da república. No quadrado semiótico abaixo, é possível perceber os termos contraditórios *não resistência* e *não desistência*, negando os termos já mencionados. Desse modo, destaca-se, na dêixis positiva, os termos *resistência* e *não desistência*, na dêixis negativa, os termos *desistência* e *não resistência*. É válido ressaltar que é chamada de dêixis as partes laterais do quadrado semiótico, que unem um termo contrário a um contraditório. Observe:

<sup>9</sup> Disponível: [https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br\\_rs](https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br_rs). Acesso em: 28 out. 2018.

<sup>10</sup> Associação de sufrágio feminino nacional (Tradução nossa).

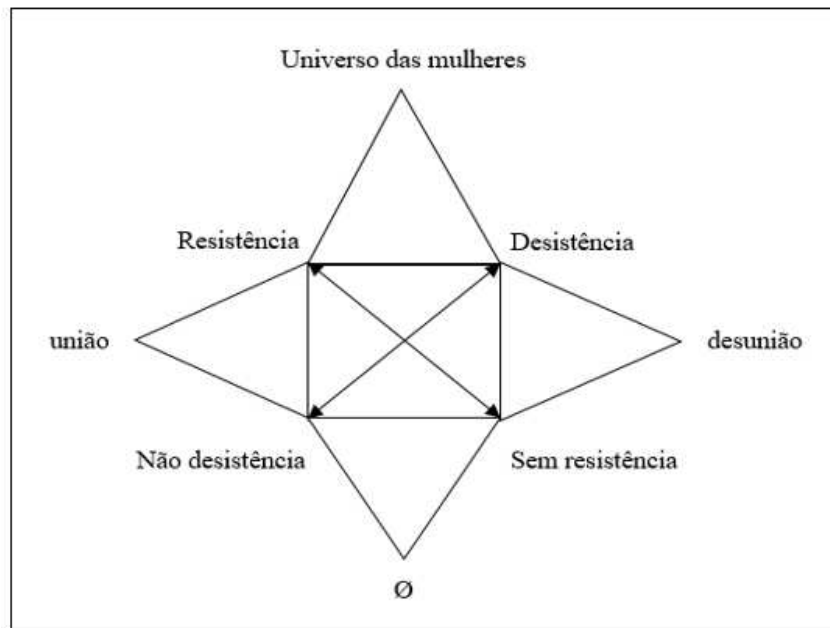
Figura 6 – Quadrado semiótico



Fonte: Adaptado de Greimas; Courtés (1983, p. 365).

Voltando-se ao octógono abaixo, é possível entender a tensão semiótica como *Universo das mulheres*, unidade na qual se concentram as oposições entre *resistência* e *não desistência*. A *resistência* sem a *desistência* é marcada pela *união* das mulheres que lutam contra campanha do candidato de extrema direita; a *desistência* sem *resistência* é marcada pela *desunião* das mulheres que apoiam o candidato em relação às mulheres que não apoiam. Vejamos o octógono.

Figura 7 – Octógono



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2018.

A semântica discursiva trabalha com as atribuições de valores: euforia para indicar valores positivos; disforia para indicar valores negativos; e afora para indicar a indiferença (FIORIN, 2008). Desse modo, considerando o octógono acima, tem-se como exemplo de euforia, os valores positivos às mulheres que se manifestam contra as ideias do candidato a

presidente, a *resistência*, *união* e *não desistência*, assim como os valores *desistência*, *desunião* e *não resistência* como eufóricos, como valores negativos às mulheres que se manifestam contra as ideias do candidato a presidente e positivos para Bolsonaro e as mulheres que o apoiam.

A sintaxe do nível narrativo é composta por esquemas abstratos, que sintaticamente se divide em dois enunciados, o enunciado de estado, quando ocorre relações de conjunção e disjunção entre sujeito e objeto, e o enunciado do fazer, no qual ocorre a passagem de um estado para o outro, seja do estado negativo para o positivo ou vice-versa (FIORIN, 2008). Podemos citar como exemplo de conjunção e disjunção a fábula “A cigarra e a formiga”, na qual é possível perceber um estado de conjunção entre as formigas e o alimento, assim como um estado de disjunção entre a cigarra e o respectivo alimento.

No enunciado do fazer, podemos usar como exemplo a fábula “O corvo e a raposa”, em que a raposa começa a narrativa disjunta do seu objeto de valor (o queijo), que até então está de posse do corvo, e termina a narrativa em conjunto com este objeto de valor, enquanto o corvo inicia a narrativa em conjunção com o seu objeto de valor (o queijo) e termina disjunto dele. Assim sendo, a raposa passa do estado negativo para o positivo, e o corvo, do estado positivo para o negativo.

A semântica desse nível está nos valores atribuídos ao objeto. Podendo existir em uma narrativa dois tipos de objetos, são eles os modais, relacionados ao querer, dever, saber e o poder fazer; e os objetos de valor, relacionados aos estados de conjunção e disjunção (FIORIN, 2008). Assim, por exemplo, quando na narrativa “Branca de neve” a bruxa oferece uma maçã para a princesa, na tentativa de fazer com que ela coma e caia num sono profundo, a maçã é a concretização do nível mais superficial, de um objeto modal, o querer-fazer, elemento do nível narrativo.

O nível discursivo abre espaço para a concretização do nível narrativo, por meio de uma sintaxe discursiva e de uma semântica discursiva. Na sintaxe discursiva existem as relações intersubjetivas de espaço, tempo, enunciação e enunciado. Há no momento do discurso-enunciado (texto) uma espécie de acordo de confiança entre o enunciador (autor) e o enunciatário (leitor), este acordo está relacionado ao modo como o enunciatário deverá entender o discurso-enunciado. A enunciação diz respeito a forma como o discurso-enunciado é produzido, se há uma relação explícita entre um Eu e Tu, ou se esta relação só é percebida nas entrelinhas do discurso-enunciado, quando esta enunciação é explícita denomina-se de enunciação enunciativa, quando não, dá-se o nome de enunciação enunciva. Na enunciação enunciativa o tempo torna-se o acontecimento do *agora*, e o espaço o lugar do *aqui*. Na enunciação enunciva o tempo torna-se o do *então* e o espaço passa a ser o do *lá*. Já a semântica

discursiva se organiza por meio dos investimentos: figurativização, constituída por figuras, e tematização por temas (LIMA ARRAIS, 2011).

Seguindo no percurso da significação, chegamos à produtividade semântica do texto com a figurativização e a tematização. De acordo com Hjelmslev (1996), as figuras são não signos, embora façam parte da construção dos signos linguísticos, que também são parte de outro sistema maior, a linguagem. Esta linguagem se apropria de um número ilimitado de não signos, ou seja, de figuras, para formar um número ilimitado de signos. É sobre a figurativização e a tematização que vamos discutir no próximo tópico.

### 3.2 A FIGURATIVIZAÇÃO E A TEMATIZAÇÃO NA SIGNIFICAÇÃO DO TEXTO

É importante na discussão da produtividade semântica, dar ênfase à ideia de que os signos são formados por dois planos, o da expressão e o do conteúdo, cada qual possuindo unidades mínimas. Essas unidades, por sua vez, são denominadas de categorias figurativas, compostas por femas (unidade não significativa) e semas (unidades significativas), convencionalmente chamadas de “figuras da expressão” e “figuras do conteúdo” (GREIMAS; COURTÉS, 2008).

Desse modo, do ponto de vista discursivo, a figurativização pode ser entendida como um processo que permitirá ao enunciatário reconhecer, através de um investimento semântico que o objeto sintático é uma figura (GREIMAS; COURTÉS, 2016).

Já a tematização é formada por temas que, do ponto de vista da semântica discursiva, é um método que toma como base os valores em junção com os sujeitos, objetivando a distribuição destes, por meio de temas, ao longo dos percursos narrativos (GREIMAS; COURTÉS, 2016).

Como exemplo de tematização e figurativização tem-se logo abaixo uma estrofe do poema “Minha vida e meus amores” do poeta Gonçalves Dias. Nele, Fiorin (2008, p. 103) tematiza a infância do poeta “[...] como sendo um tempo de beleza e de doçura associado à descoberta do mundo [...]. Figurativizam-se os temas com as luzes, os brilhos, as pompas e as galas da natureza [...]”. Com isso, tem-se os elementos temáticos e figurativos, analisados pelo autor, como exemplos claros de figurativização e tematização, uma vez que ele os expõe em sua totalidade. Sendo esses, portanto, o produto de um percurso figurativo e temático, através dos quais podemos perceber do que se tratam.

*Quando, no albor da vida, fascinado  
Com tanta luz e brilho e pompa e galas,  
Vi o mundo sorrir-me esperançoso:  
- Meu Deus, disse entre mim! Oh! Quanto é doce,  
Quanta é bela esta vida assim vivida!-  
Agora, logo, aqui, além notando  
Uma pedra, uma flor, uma lindeza,  
Um eixo da corrente, uma conchinha  
À beira-mar colhida (GONÇALVES DIAS apud FIORIN, 2008, p. 103, grifo do autor).*

Desse modo, é perceptível que os textos em geral apresentam ao longo de sua construção temas e figuras respectivamente, todavia, não se pode determinar que em tais textos possa haver somente um desses níveis, o que pode existir de fato é a predominância de um sobre o outro. É através da quantidade de temas ou de figuras, ou seja, da regência de um desses termos que se determina a classificação de um texto em figurativo ou temático (FIORIN, 2014).

Convencionou-se, durante anos, a ideia de texto como uma sequência de palavras ou frases soltas, sobre o qual se voltavam apenas análises linguísticas. No entanto, essa visão vai se extinguindo com o desenvolvimento do conceito de textualidade, tida como parte das atividades sociocomunicativas e linguística, só podendo, portanto, existir num processo de interação, por meio de um código linguístico utilizados por duas ou mais pessoas (ANTUNES, 2010).

O texto passa, portanto, a ser visto como um meio de comunicação, através do qual queremos expressar algo, adquirindo assim, um sentido comunicativo e funcional, sobre o qual se operam conjuntamente ações linguísticas, cognitivas e sociais (ANTUNES, 2010). No entanto, para o texto transmitir um objetivo específico, o escritor recorre no momento de sua construção a inúmeros processos e fragmentos estruturais que posteriormente darão sentido ao texto.

Fiorin (2008), por exemplo, segue nessa mesma perspectiva quando defende a ideia de texto como tecido figurativo, que envolve um emaranhado de figuras, que não podem ser analisadas separadamente, mas sim, partindo da relação entre elas. Segundo o autor, todo texto possui um nível de organização narrativa, que é revestido por temas, podendo este ser figurativizado ou não. Uma narrativa, por exemplo, é um texto figurativo; um poema, é um texto temático. Nesse sentido um dado texto só terá um percurso figurativo se houver nele mais de uma figura, e só será figurativizado se os elementos constituintes da sintaxe discursiva, como as pessoas, o tempo e o espaço forem caracterizados com suas devidas propriedades.

O percurso figurativo, que é diferente da figurativização, de um texto verbal se dá por meio das diversas figuras, sendo esta a figurativização nele existentes, e para que as figuras de

um dado texto possam ter sentido, é preciso que elas formem temas. Contudo, a quantidade de percurso figurativo existente em um texto varia de acordo com os temas a serem manifestados.

O percurso temático ao contrário do figurativo é composto por temas, não se fazendo obrigatoriamente a presença de figuras em sua constituição. De acordo com Greimas e Courtés (2008), a tematização retoma aos valores atualizados na semântica narrativa e os distribuí em forma de temas pelos programas e percursos narrativos. Podendo convergir das relações entre sujeitos, objetos e funções.

É importante salientar que a exploração da figurativização e da tematização como partes da construção textual não excluem os demais fatores que também fazem parte desse processo como a coesão, coerência, informatividade e intertextualidade, que também podem ser exploradas por meio dos temas e figuras.

Dando, portanto, seguimento às discussões expostas neste trabalho, abordaremos, mais adiante, um capítulo sobre o artista gráfico Luís Fernando Mifô, construído com base numa entrevista realizada com ele.

#### 4 DIÁLOGO COM O ARTISTA: UM DESTAQUE PARA O *CORPUS*

Jocivan de Lima Pinheiro, mais conhecido como Mifô, é brasileiro, natural de cajazeiras na Paraíba, tem 27 anos e, não possui Ensino superior. Atualmente trabalha como cartunista, desenvolvendo suas produções para diversos sites, além de ministrar uma página no Facebook, onde expõe e compartilha o seu trabalho com cartuns, tirinhas e as charges.

O convidamos, no dia 23 de agosto deste ano, para uma entrevista, cujo objetivo se deu em torno da produção de suas charges e, de como essas, na opinião dele, são vistas pelo seu público leitor.

Dado início a entrevista, Mifô, nome com o qual o artista assina suas produções, foi questionado sobre a diversidade de sua produção artística, tendo em vista que ele além de produzir charges, também produz tirinhas e cartuns. Nesse sentido, buscamos saber como surgiu o interesse do artista por esses tipos de gêneros, já que se tratam de gêneros tão diversificados, embora parecidos, o que de certo modo acaba exigindo uma classificação específica, também procuramos saber do Mifô, como ele denomina essa produção. Sobre este assunto, Mifô esclarece que

É, por incrível que pareça, apesar de já desenhar desde criança, eu só comecei a fazer é, charge, tira, cartum, há uns três anos atrás, eu só comecei a fazer charge, tira, cartum, há uns três anos atrás, antes eu desenhava apenas desenhos, retratos, enfim, desenhos mais realistas e tal, e, aí, quando eu comecei a me aprofundar no... quando eu comecei a me aprofundar no trabalho de cartunistas brasileiros como a Laerte, como, enfim, Adão e a turma do garai, aí eu comecei a me interessar, eu falei pô, eu posso fazer isso. E o fato do País tá vivenciando uma efervescência política muito complicada, me instigou ainda mais, né!?, pra era do cartum uma espécie de “via de mensagem de protesto” também, né?! Então, também comecei a fazer cartum há uns três anos atrás, e, eu me identifico como cartunista sim, porque, pra mim, tanto charge quanto tira, que são os dois principais trabalhos que eu faço, nesse sentido, pra mim, são cartuns, né?! Fazem parte do universo dos cartuns. Então, eu me identifico como cartunista (ENTREVISTA. MIFÔ, 2018).

Pela fala do artista, é perceptível que o seu contato com arte o acompanha desde a infância, tendo sido influenciado por vários artistas que o incentivou a produzir tirinhas, charges e cartuns. O contexto político no qual vivemos, também é para ele um grande aliado na produção desses gêneros, o que mostra a conexão do artista com a memória sociocultural do momento. Outro ponto importante a ser notado é o fato dele denominar toda a sua produção como cartum, quebrando, de certo modo, a classificação canônica das HQs, que estabelece para cada um dos seus subgêneros um nome e nomenclatura diferentes, como é o caso das tirinhas,

charges e o próprio cartum. Isso acontece porque a fronteira entre esses gêneros nem sempre é tão clara.

Na pergunta seguinte, questionamos o artista sobre o processo de criação de suas charges, ou como ele denomina, no geral cartum, se ele utilizava alguma técnica ou se era um trabalho mais subjetivo. Mifô afirmou que:

[...] em termos de desenhar num tem muita técnica, né?! Eu coloco a folha, coloco, quando eu coloco o lápis na folha, eu vou ver como é que o desenho se desenvolve, e pra quem acha... Ichi! ...pra quem acha que aqueles desenhos saem rápido, com facilidade... caramba! Tem a folha, eu risco muita folha, apago muito desenho, rasgo muita folha, até sair o desenho do jeito que eu quero. Em termos da, dá ideia, das ideias, né? do cartum e da charge, é relativo, às vezes surge... a ideia surge do nada, como a gente, a gente costuma falar em inspiração, epifania e tal, às vezes surge do nada, às vezes não, às vezes eu tô sem ideia, mas eu preciso fazer um cartum, porque eu preciso alimentar as redes sociais, eu preciso mandar cartum pra, pros sites que eu mando, né?! Hoje, hoje, tô, tenho que mandar cartum uma vez por semana pra um site lá de São Paulo. Então, eu preciso, aí, né?! Quando a ideia não surge assim naturalmente, eu tenho que, que sentar e começar a pensar, começar a pensar, direito, fico pensando, é, vou tomar um café pra pensar, vou fumar um cigarro pra pensar, eita, tem nada não né?! Então (risos), então, e, e pra, e até surgir alguma coisa assim, entendeu? Porque se eu não tivesse, por exemplo, uma, uma, entre aspas, “uma obrigação” de produzir, né?!” Eu deixava a, a ideia surgir, mas, só que isso não rola, né?! Então, às vezes, às vezes demora, às vezes tenho dificuldade de, de concatenar, por exemplo, a ideia que surge como desenhá-la, também é uma dificuldade que o cartunista tem, é, às vezes a ideia pinta, o quadro pinta na cabeça, mas na hora de desenhar não tô conseguindo fazer, mas depois de muito suor saí, né?! Acho que, nem tudo é, inspi, é, é inspi, inspiração, né?! Eu acho que a arte também é muito suor, muito sacrificio, sabe?! (ENTREVISTA. MIFÔ, 2018).

Esta afirmação de Mifô nos faz entender o quanto o processo de criação desses gêneros é deveras cansativo e, que a subjetividade e a técnica, embora sejam pontos distintos, encontram-se interligados, uma vez que um se concretiza por meio do outro. Contudo, é perceptível que, o chargista preza mais pela objetividade. Outro fator que o impulsiona no momento da produção é a obrigação que ele tem de produzir para terceiros, seja para os seus leitores do *Facebook* ou para sites de entretenimento. Mifô, portanto, deixa explícito que fazer arte é muito mais do que diversão, tornando-se muitas vezes um tanto quanto cansativa.

Quando perguntado sobre o planejamento das temáticas presentes em suas charges, se elas eram escolhidas aleatoriamente ou se partia de algo que geralmente estava em evidência social, o chargista foi bem direto ao dizer

É uma que está em evidência, sim. Eu costumo dizer que eu tenho duas temáticas predominantes no meu trabalho, uma é a temática política e a outra



é a temática que eu chamo mais de temática mais filosófica, ou seja, de comportamento humano, num tem nada a ver necessariamente com a política, algo que tá acontecendo no momento, tem a ver com o comportamento humano no geral. Eu gosto muito de ironizar o comportamento humano e sobretudo os seus comportamentos ridículos, pelo menos os que eu considero ridículos. Então tem essas duas linhas a política e a filosófica. A política, é óbvio, tem muito material para fazer cartum político infinitamente devido à situação que o país tá, então todo dia tem coisas para se fazer, em termos de política, tem humor pra se fazer, tem ironia para se fazer, ou então tem crítica social, porque nem todo cartum meu é pra rir, tem outros que é apenas pra fazer a crítica mesmo, e é isso, são essas duas vias. Eu me pego muito na temática política do momento, mas também tem hora que eu tô, não está surgindo nada na política mas eu vou fazer cartuns mais abrangentes, mais filosóficos (ENTREVISTA. MIFÔ, 2018).

Neste quesito, nota-se que Mifô, além de voltar-se para um contexto atual, ele busca classificar suas temáticas mediante dois enfoques principais, são eles o político e o filosófico. O primeiro, segundo ele, voltado para um momento mais atual, o segundo, voltado para o comportamento humano mais ridículo, esse mais reflexível e abrangente que o outro. Mifô também chama atenção para o nível de criticidade das suas produções, pois, para ele existem nelas duas vias de interpretações, àquela que nos leva ao riso e, àquelas que têm por objetivo à crítica social. Talvez, pelo peso irônico predominante que prima para suas criações, é que o artista as denomina de cartum.

Ao perguntá-lo sobre a sua preocupação em fazer algo que possa ser compreendido pelo público, assim como o que ele pensa sobre o modo como as pessoas recebem seu trabalho, Mifô declara que

[...] tudo que eu faço em termos artístico, porque hoje eu me considero mais um cartunista e mais desenho do que qualquer outra coisa, mas houve uma época em que eu escrevia muito e tal, escrevia poesia, queria ser escritor, hoje talvez eu não queira mais, mas queria ser escritor e tudo, tudo o que eu ia fazer escrever ou não, desenhar, eu me preocupo com a, com o entendimento do público, me preocupo com a recepção, é, tanto na imagem, no próprio desenho em si, quanto nos diálogos, enfim, no diálogo, nos balões e na mensagem. Tem muito cartum meu, por exemplo, que praticamente não tem diálogo, não tem balão, não tem texto escrito, só a imagem, esses são os mais legais, os mais desafiadores de se fazer com que o sujeito compreenda a mensagem ou as mensagens, as plurimensagens apenas com o aspecto não verbal, apenas com a imagem, mas eu me preocupo com a recepção, sim (ENTREVISTA. MIFÔ, 2018).

Diante deste esclarecimento, percebemos que Mifô também foi adepto do gênero de expressão literária, poesia, ou seja, a arte está em sua vida de forma muito incisiva. E, que, a sua preocupação em fazer com que o seu público pudesse entender o seu trabalho vem desde

quando ele escrevia. Isso denota que o seu interesse pela arte vai muito além de um simples passatempo, algo feito por si e para si. Pode-se ver que a sua preocupação perpassa por todo o processo de desenvolvimento de construção cultural e social do gênero, quando ele diz que produz cartuns desafiadores, somente com elementos não verbais. É, portanto, um desafio para ele e para quem os lê.

Seguindo com a entrevista, perguntamos, então, a Mifô, se ele considerava a nossa intenção de levar seu trabalho artístico para a sala de aula da educação básica como algo positivo ou negativo. Ele, prontamente, respondeu:

Ah, eu vejo super positivo, vejo muito positivo, é, inclusive hoje em dia é cada vez mais comum livros didáticos repleto de cartuns, assim, eu mesmo tenho uma gramática lá em casa, que é impressionante a quantidade de cartum que tem, toda página tem cartum, toda página, é cartum de todos os brasileiros e eu acho legal por dois motivos, eu acho que o aspecto gráfico ajuda bastante às crianças a, contribui bastante para eles compreenderem o aspecto teórico do texto escrito e, e porque também “diverte”, num é que a intenção do livro é fazer apenas se divertir, torna, aliás o termo certo é lúdico, torna o ensino mais lúdico e ao mesmo tempo também dependendo do cartum contribui para que o aluno desenvolva cada vez mais o senso crítico dele, o que é fundamental hoje em dia, então, por isso, que os cartuns eu considero os cartuns cada vez mais necessários, não só importantes, mas necessários nos livros didáticos porque ajuda muito a desenvolver o senso crítico (ENTREVISTA. MIFÔ, 2018).

O artista cita, neste ponto da entrevista, o aspecto gráfico do cartum como algo que atrai a atenção do leitor, e isso é algo bem verdadeiro, pelo fato deste gênero ter como primeira característica a ludicidade, porém ele mais uma vez ressalta que esse não é o único fator a ser considerado no momento da leitura do gênero, ele é importante sim, mas é preciso que se leve em conta o aspecto teórico do texto escrito, que será de fácil compreensão à medida que dialogar com o aspecto gráfico do cartum. Para Mifô, existe uma necessidade de se trabalhar com esse tipo de gênero em sala de aula, uma vez que ele também trabalha o senso crítico do leitor.

Ao final de nossa entrevista, pedimos para que Mifô deixasse uma mensagem para aqueles que pensam em ser artistas gráficos, então, ele nos disse

Engraçado, eu já assisti muitas entrevistas com cartunistas, com desenhista, e tal, e quando fazem essa pergunta eles dizem “ah, tem que exercitar, praticar, tem que desenhar muito.” é, eu ouvindo eles dizerem isso, eu fico não sei se tem que desenhar muito, porque eu sou um cara que apesar de desenhar desde jovem, eu tive muitos hiatos na minha vida, sem desenhar no entanto não desaprendi, comigo funciona mais ou menos como andar de bicicleta, teve momentos enormes na minha vida que eu praticamente não desenhava nada e quando voltava a desenhar, tava desenhando, mas agora dando esta entrevista

eu tenho que admitir que isso pode não acontecer com todo mundo, então eu acho que praticar realmente é um caminho, porque eu confesso que às vezes eu vou desenhar e percebo dificuldade de perspectiva de posição e de sombra, tal, tal, então eu acho que isso talvez foi uma falha minha de não ter praticado durante a minha vida toda essas coisas, então eu aconselho a quem quer ser cartunista primeiro se sabe desenhar, se tem o “talento” pra isso praticar, desenhar muito, desenhar muito, ler e ver todo tipo de desenho não só mangá, desenho japonês, não só desenho de revista americana de heróis, não só, tentar ver também cartum, tentar ver também artes plásticas mais subjetivas, tá entendendo?! Porque aí quando você junta tudo isso, você se torna um artista gráfico quase completo, mesmo que você não seja um exímio artista gráfico, mas quase completo, então eu aconselho a desenhar e mais do que isso, aconselho a ficar muito bem informado de tudo, pelas vias que lhe competem ficar informado e a terceira dica que eu dou, é aprender a observar bastante o ser humano, observar bastante o comportamento humano, é, seja lendo, seja nas redes sociais ou seja observando assim mesmo ao vivo assim, o comportamento do ser humano, que a gente vai captando fontes para a gente produzir, entendeu?! O cartum (ENTREVISTA. MIFÔ, 2018).

Diante dessas colocações, é possível perceber que o saber desenhar aliado à prática é um dos primeiros quesitos para aqueles que desejam se tornar cartunista; a habilidade de ler e conviver com esse mundo artístico também é essencial; outro fator destacado pelo artista como sendo fechamento deste conjunto de dicas é a observação do comportamento humano, já que, para ele, essa é uma das principais fontes responsáveis por gerar, produzir o cartum. Resumindo essas dicas em três palavras, poderíamos dizer que o essencial para quem quer se tornar um cartunista é sem dúvidas o ato de ler, observar e desenhar.

Essas dicas dadas por Mifô são, portanto, muito mais do que uma simples mensagem, elas nos mostram o quanto o artista gráfico é engajado naquilo que produz. Quando ele, ao logo da entrevista, reconhece as suas dificuldades e os seus limites, demonstra a sua simplicidade, assim como a sua vontade de passar para o próximo tudo aquilo que sabe, seja por meio dessas dicas ou através da sua arte, quando ele insere nela todo o seu talento e conhecimento.

Adentraremos, agora, ao último capítulo deste trabalho, que consiste numa proposta de SD, tendo a análise de duas charges de Mifô, embora o artista as considere apenas cartum, como subsídio para esta sequência.

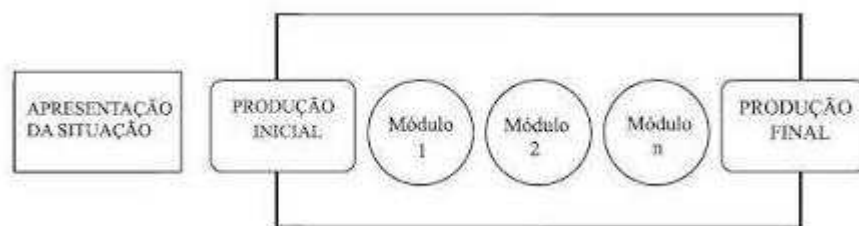
## 5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: UMA PROPOSTA DE LEITURA

Este capítulo consiste na última etapa para atingir o objetivo: em propor uma intervenção didática envolvendo temas e figuras a partir das charges de Mifô aplicável ao Ensino médio. Nesse sentido, para a compreensão do que vai ser apresentado nesta intervenção didática, iremos dar início a ela com um breve texto, mostrando o conceito, características e estrutura do que é uma SD, de acordo com a proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). No entanto, reiteramos que nossa proposta se inspira na SD, sem segui-la à risca, considerando que, aqui, propomos um trabalho com a leitura, enquanto, os autores, propõem uma SD para o trabalho também com a escrita.

### 5.1 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A SD é hoje, um conhecimento que faz parte da vida profissional de todo professor que almeja um ensino sistematizado e eficaz no tocante à aplicação de determinado conteúdo, tendo em vista que ela consiste em “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 82). Esta organização, por sua vez, se dá, de acordo com os autores, do seguinte modo: apresentação da situação; produção inicial; execução dos módulos e produção final. Essa sequência pode ser visualizada na figura abaixo.

Figura 8 - Esquema A: Sequência Didática



Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 98).

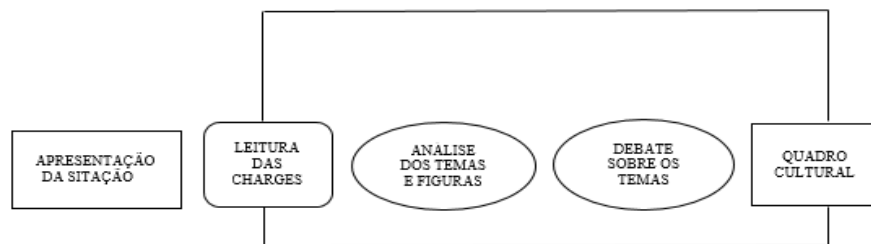
Para eles, a apresentação da situação consiste no “[...] momento em que a turma constrói uma apresentação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 84). Neste momento, eles são expostos ao *projeto de produção de um gênero oral ou escrito*, no qual o professor irá dar todo o suporte

com relação ao gênero em estudo, para que assim, os alunos possam partir para a produção inicial.

Quanto aos módulos, estes serão utilizados para o trabalho com os *problemas* que, porventura, se farão presentes na primeira produção, cabendo ao professor buscar meios que possibilitem aos alunos o aperfeiçoamento da produção inicial, o que será comprovado no momento da produção final, oportunidade que os alunos têm de pôr em prática tudo aquilo que lhes foi ensinado nos módulos anteriores.

A partir dessa exposição acerca do desenvolvimento conceitual e estrutural de uma SD, trataremos agora da SD aqui proposta, que consiste na apresentação da situação; estudo do gênero charge; leitura das charges; análise dos temas e figuras; debate sobre os temas analisados; e quadro cultural: exposição de charges com ênfase para o jogo de temas e figuras nelas presentes. Podemos visualizar esta proposta na figura abaixo:

Figura 9 – Esquema B: Sequência Didática



Fonte: Adaptado dos autores Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 98).

## 5.2 LEITURA DA PRODUTIVIDADE SEMÂNTICA DE CHARGES

Caro professor,

a partir de agora, seguiremos a proposta de leitura das Charges, para o trabalho com a produtividade semântica do texto em que, com base nas figuras, encontremos temas que possam ser aprofundados tanto pela interação dialógica com os alunos, cujo conhecimento de mundo se faça emergir, quanto pela pesquisa em dicionários e *sites* diversos.

Boa leitura e bom trabalho!

## APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

**Objetivo:** Permitir que os alunos tenham um primeiro contato com o gênero charge.

O professor deverá, primeiro, expor aos alunos o que ele pretende fazer a partir da respectiva aula, que será realizar com a participação desses discentes um estudo sobre o gênero charge que, posteriormente culminará numa exposição desta arte. Ele também deverá, aqui, verificar o nível de conhecimento dos discentes com relação ao gênero, com base em perguntas que os permitam inferir seus conhecimentos prévios sobre charge.

Estas perguntas podem ser as seguintes:

- 1 - Quem poderia dizer o que é uma charge?
- 2 - Vocês já tiveram a oportunidade de ler uma charge?
- 3 - Quem lembra e gostaria de dizer uma charge já lida?
- 4 - Qual era o assunto retratado na charge?
- 5 - E os atores que a compunham? Eles eram figuras conhecidas ou poderia representar qualquer um de nós?

Assim, esperamos que eles digam que charge é um gênero que apresenta acontecimentos da vida real, e quando questionados sobre o fato de já terem lido uma charge, esperamos que eles respondam que sim, que já viram e leram charges nas redes sociais e nos jornais, por exemplo.

A pergunta de número três abre espaço para os questionamentos seguintes, porque ao relembrar a charge lida, o aluno automaticamente saberá qual assunto estava sendo abordado nela e, conseqüentemente, lembrará dos atores que a compunham, dizendo, portanto, se eram figuras conhecidas ou não. Ainda, neste debate, espera-se que o aluno diga que as temáticas das charges são comumente futebol, política, criminalidade, assédio, homofobia, entre outros.

Através desses questionamentos, o professor poderá ter uma base sobre o que os alunos já sabem sobre o gênero, o que, de certo modo, o ajudará nos esclarecimentos sobre o seu histórico, sua função social e suas principais características.

Para finalizar este módulo, o professor poderá apresentar uma variedade de gêneros que estejam no contexto das Histórias em Quadrinho para que os alunos possam, com segurança, identificar quais são as charges.

## MÓDULO I: LEITURA DAS CHARGES

**Objetivo:** Proporcionar aos alunos a leitura das duas charges: *Representação feminina* e *Influência digital*.

Este módulo está dividido em dois momentos: o primeiro momento é a leitura da charge A - *Representação feminina*; o segundo momento é a leitura da charge B: *Influência digital*. É válido ressaltar que a leitura deverá ser feita com mais profundidade, uma vez que os alunos já terão o devido conhecimento dos elementos estruturais e composicionais da charge.

**PRIMEIRO MOMENTO:** leitura da charge A - *Representação feminina* (Figura 5)

O professor expõe a charge abaixo em *data show*.

Figura 1 – Charge A: Representação feminina



Fonte: Acervo Mifô (2018).<sup>11</sup>

<sup>11</sup> Disponível em: [https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br\\_rs](https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br_rs). Acesso em: 24 out. 2018.

Neste momento, o professor poderá fazer as seguintes perguntas aos alunos:

- 1 - A que personagem da vida real se refere a caricatura acima?
- 2 - Por que foram utilizadas as cores preto e vermelha na composição desta charge?
- 3 - Ao que se refere o elemento verbal “roda viva”?
- 4 - Por que a figura de Manoela D’ávila aparece numa posição central aos demais elementos?
- 5 - Qual a relação existente entre o termo misoginia e a figura principal da charge?

Espera-se que os alunos respondam ao questionamento acima, primeiro, associando a caricatura situada no centro da charge a linguagem verbal Manoela D’ávila. Segundo, que eles relacionem a cor preta à vestimenta utilizada pela personagem como uma cor forte simbolizando a própria fortaleza da mulher que a usa. A mulher é autônoma, emancipada, conhecedora de seus direitos e deveres e está ali numa posição de destaque. No evento real, Manoela D’ávila estava de blusa preta, podendo esta simbolizar a formalidade esperada para aquele momento, no entanto, na charge, ela está com a camiseta com a cor vermelha, a cor quente, como realce dos dizeres “lute como uma garota”, além de indicar luta por causas sociais, já que ela estava ali representando o povo. O elemento verbal RODA VIVA faz menção ao programa de TV, o que também justifica o fato de Manoela estar numa posição central, pois este é o formato do programa. Os apresentadores encontram-se sentados em assentos que configuram uma espécie de arquibancada, e o entrevistado encontra-se posicionado no meio deles, de modo que possa girar, por isso o nome RODA VIVA. Quanto à relação entre o termo *misoginia*<sup>12</sup> e a figura de Manoela, poderão afirmar que se trata do modo como ela foi tratada naquele contexto, refletido através da disposição das letras representando os entrevistadores, mensagem intencional do enunciador da charge.

O professor poderá incrementar estas respostas dadas pelos alunos, afirmando que o contexto em que a figura de Manoela D’ávila, até então, pré-candidata à presidência da república está inserida trata-se, pois, de um programa de televisão, para o qual ela foi convidada para responder a uma série de perguntas relacionadas ao seu partido político, assim como a sua pessoa enquanto possível presidenta do Brasil.

Nesse sentido, o que também poderá ser acrescentado pelo professor sobre esta charge, será a visão da sociedade com relação à representação feminina, não só enquanto ao ingresso

---

<sup>12</sup> Sugerimos que o professor peça para os alunos pesquisarem no dicionário o significado da palavra misoginia para melhor compreensão deles.

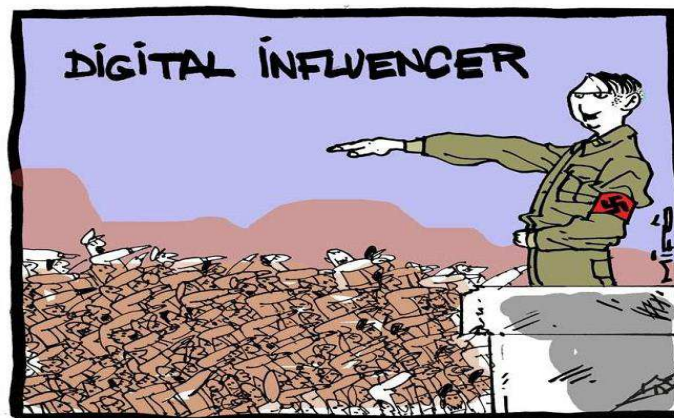


em cargos políticos, mas também na vida pública como um todo. É preciso que os alunos entendam que há entre essas duas formas de linguagem verbal e não verbal uma relação de desprezo para com a mulher, representada nesta charge pela figura de Manoela D'ávila.

**SEGUNDO MOMENTO:** leitura da Charge B (Figura 2)

Para a segunda charge abaixo, o professor poder proceder da mesma forma como procedeu com a primeira.

Figura 2 – Charge B: Influência digital



Fonte: Acervo Mifô (2018).<sup>13</sup>

Assim como fez na primeira charge, o professor poderá fazer as seguintes perguntas aos alunos:

- 1 - A que personagem da vida real se refere à caricatura acima?
- 2 - Por que a utilização da cor verde na construção da roupa da personagem principal?
- 3 - Por que ele se encontra numa posição de superioridade se comparado aos demais?
- 4 - Ao que se refere o elemento verbal “digital influencer”?

Espera-se que os alunos associem os elementos da linguagem verbal e não verbal ao nazismo, caracterizado pela suástica, símbolo do partido nazista, localizado no braço esquerdo da personagem central da charge; como também a saudação nazista que é reproduzida pelos demais membros que compõem a charge. Esta reprodução representa a influência que é exercida

<sup>13</sup> Disponível em: [https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br\\_rs](https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br_rs). Acesso em: 24 de Out. de 2018.

sobre os outros; sendo os trajes verdes responsáveis por dar a ele um ar de general, o que também explica a sua posição de superioridade em relação aos outros membros que compõem a charge, levando-os a entender o porquê do elemento verbal “digital influencer” que tem a ver com a influência exercida por Hitler, o maior representante do Nazismo durante a Segunda Guerra Mundial. Ele, que foi responsável por influenciar diversas pessoas a se aliarem ao Nazismo e a se revoltarem, principalmente, contra os Judeus, descrito por ele como sendo pessoas de raça inferior. Além disso, há uma multidão que reproduz estas ideias sem nenhum senso crítico.

O professor poderá complementar esta leitura dos alunos, ressaltando dois contrapontos expostos na charge acima por meio dos elementos verbais e não-verbais. Primeiro, a linguagem verbal “digital influencer”, associada à visual, que será a personagem de maior destaque na charge. A partir disso ele poderá, então, dar início a uma abordagem sobre as relações de poder.

## MÓDULO II: ANÁLISE DOS TEMAS E FIGURAS

**Objetivo:** Adentrar ao estudo dos elementos que levaram os alunos a significar as charges.

Neste módulo, o professor poderá apresentar aos discentes os conceitos de temas e figuras.

As figuras consistem nas partes verbais e não verbais de ambas as charges, essas também incluem as cores e, o espaço em que se situa os personagens que, quando unidas dão aos textos uma temática específica. Já os temas, estes poderão ser vistos como a concretização da relação estabelecida entre as figuras presentes no texto.

## ANÁLISE DA CHARGE A (Figura 1)

Tendo como base os conceitos de temas e figuras, o professor deverá pedir para que os alunos observem na charge abaixo o modo como os elementos verbais e não-verbais estão postos no texto.

Figura 1 – Charge A: Representação feminina



Fonte: Acervo Mifô (2018).<sup>14</sup>

- 1 - Após a leitura deste texto, quais as ideias/ temas que podemos extrair dele?
- 2 - Quais as partes do texto comprovam a existência de tal ou tais tema/s?
- 3 - Seria possível a extração de algum tema no texto se não houvesse relação entre as figuras nele presente e o contexto do qual ele a parte?

Espera-se que os alunos apresentem os seguintes temas: o tema *misoginia*, que de acordo com o site *Significados*<sup>15</sup>, pode ser entendido como uma palavra de origem grega, conhecida com *misogynia*, *miséo* que significa ódio; e *gyné*, que pela tradução passa a ser mulher. Sendo, portanto, considerado como um sentimento de ódio ou repulsa por este ser. A figura que comprova este tema é a própria palavra *misoginia* disposta por trás da figura de Manuela D'Ávila, bem onde os entrevistadores devem estar, como se o artista gráfico quisesse dizer que os entrevistadores a trataram com falta de respeito.

<sup>14</sup> Disponível em: [https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br\\_rs](https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br_rs). Acesso em: 24 out. 2018.

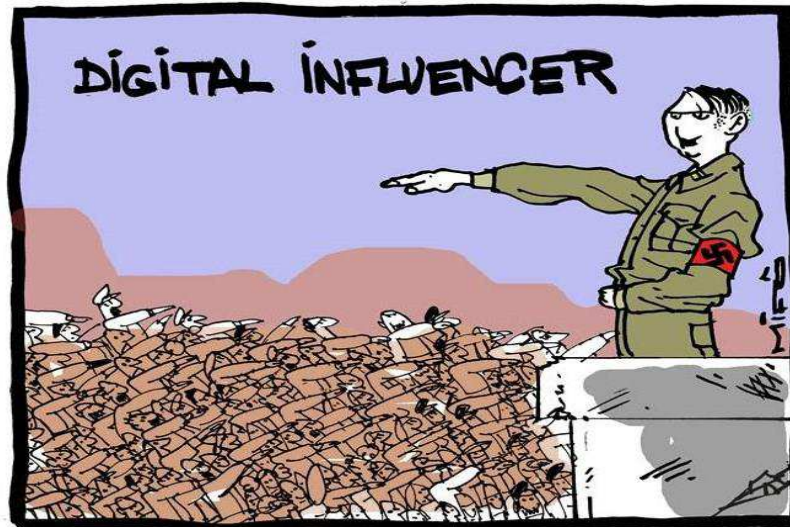
<sup>15</sup> Disponível em: <https://www.significados.com.br/>. Acesso em: 24 out. 2018.

Outro tema que os alunos poderão destacar, a partir da associação entre a própria temática associada à figura concreta da mulher, é *emancipação feminina*. Manuela representa a mulher ativa na sociedade que é mãe, esposa, trabalhadora e defensora das causas das mulheres; busca igualdade de direitos porque conhece quais são os direitos que elas têm. Todavia, o professor poderá esclarecer para os seus alunos que no caso da charge em estudo, a intenção do artista era expor a *misoginia*, que derivou de um tratamento preconceituoso para com a pré-candidata à presidência do Brasil naquele contexto. É indicável que o professor, antes desta exposição apresente o vídeo disponível no *youtuber*<sup>16</sup>, no qual Manoela D'ávila concede esta entrevista aos apresentadores do RODA VIVA, para que também possa chegar a uma conclusão que poderá ou não ser favorável ao ponto de vista adotado pelo artista.

### ANÁLISE DA CHARGE B (Figura 2)

Esta análise também deverá seguir o mesmo percurso feito na análise da charge anterior, que consiste na observação dos elementos verbais e não-verbais abaixo.

Figura 2 – Charge B: Influência digital



Fonte: Acervo Mifô (2018).<sup>17</sup>

<sup>16</sup> Disponível em: <https://youtu.be/GYBfJS-NMTI>. Acesso em: 25 de out. de 2018.

<sup>17</sup> Disponível em: [https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br\\_rs](https://www.facebook.com/mifologia/?ref=br_rs). Acesso em: 24 de Out. de 2018.

- 1 - Após a leitura deste texto, quais as ideias/ temas podemos extrair dele?
- 2 - Quais as partes do texto comprovam a existência de tal ou tais tema/s?
- 3 - Seria possível a extração de algum tema no texto se não houvesse relação entre as figuras nele presente e o contexto do qual ele a parte?

Os alunos poderão supor que a posição de superioridade em que se encontra a figura de maior destaque na charge em relação as demais, faz com que ela exerça sobre elas uma *influência* e este é um tema que se sobressai. De acordo com o dicionário *online* Michaelis (2018), o termo *influência* é uma palavra que tem origem no Latim *influentia*, significando, pois, o poder que determinado indivíduo tem sobre pessoas ou coisas, possibilitando-o persuadir e modificar o pensamento e as atitudes de outrem sem o uso de força maior.

Outro tema que os alunos poderão indicar por meio das figuras concretas, em junção com o espaço e as cores, é a *manipulação*, que de acordo com dicionário *online* Michaelis (2018), consiste no ato de controlar ou até mesmo influenciar um ou mais indivíduos de forma indevida. Adentrando aos dias de hoje, o professor poderá esclarecer que esta *manipulação* é feita por meio das redes sociais, tendo os jovens e adolescentes como alvos, objetivando o consumismo exagerado, assim como a disseminação de ideias, muitas vezes, contrárias a certos princípios. Esse tema surge através das figuras implícitas dos *youtubers*, dos jogadores de futebol, entre outras.

A partir disso, o professor poderá finalizar esta análise dizendo para os alunos que o chargista buscou demonstrar através desta charge a associação entre os temas *influência* e *manipulação*, tendo como figura o maior influenciador durante o período da Segunda Guerra Mundial, talvez não só para demonstrar o que seria a representação de um influenciador, como também para apontar as relações de poder existente entre a figura do Hitler e a figura do influenciador digital.

**MÓDULO III: DEBATE SOBRE OS TEMAS  
ANALISADOS**

**Objetivo:** Refletir sobre os temas que permeiam o âmbito social, a fim de contribuir para a formação crítica dos alunos.

Neste módulo será proposto um debate sobre os temas encontrados pelos alunos na análise feita no módulo anterior. O professor poderá, aqui, disponibilizar para os discentes textos que falem sobre os temas Misoginia, emancipação feminina, Influência e Manipulação, para que, assim, eles possam estar por dentro da temática no momento do debate.

Sugestões de textos sobre:

- Misoginia - <https://www.ovalordofeminino.com.br/artigo/o-que-%C3%A9-misoginia;>
- Emancipação feminina - [https://blog.bbm.usp.br/2015/tratado-sobre-a-emancipacao-da-mulher-uma-feminista-no-brasil-de-1868-2/;](https://blog.bbm.usp.br/2015/tratado-sobre-a-emancipacao-da-mulher-uma-feminista-no-brasil-de-1868-2/)
- Influência e manipulação - <https://liderancacriativa.wordpress.com/2014/06/23/influenciar-ou-manipular/>

Em seguida, o professor poderá organizar a sala em círculo, fazer uma leitura em grupo dos textos, propondo aos alunos que anotem os pontos principais, como forma de ajudá-los no momento da exposição de suas opiniões acerca do que estão lendo.

**MÓDULO IV: EXPOSIÇÃO DE CHARGES COM ÊNFASE PARA O JOGO DOS TEMAS E FIGURAS**

**Objetivo:** Permitir a socialização do gênero textual charge por meio de uma exposição aberta as demais turmas da comunidade escolar.

Neste módulo, o professor poderá pedir aos alunos que procurem em jornais, páginas de opinião ou até mesmo nas suas redes sociais, diferentes tipos de charges, mas caso eles prefiram também poderão optar por criar suas próprias charges, seguindo a estrutura composicional do gênero e a partir de algumas dicas retiradas da entrevista com chargista Mifô sobre a produção do gênero, são elas:

- Ler sobre algum fato que lhe tenha chamado a atenção;
- Criar um personagem central que represente esse contexto de modo caricaturado;
- Realçar as características dos personagens através do exagero de cores; e por fim
- Tentar ser o mais fiel possível aquela situação, mas sem deixar de transmitir através dela sua opinião de forma crítica.

Professor, finalizamos aqui nossa proposta, com o sentimento de que pudemos contribuir de forma positiva com uma nova estratégia de leitura sobre o texto. Salientamos que se apresentaram sugestões abertas a inovações e criatividade. Desejamos um uso profícuo de nossas sugestões e estamos abertos a consultas.

Com estima,  
As pesquisadoras

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato de ler sempre foi e continuará sendo o principal responsável pelo alargamento intelectual e, conseqüentemente, social de um povo. Pois é através da leitura que nos tornamos seres críticos, capazes de enxergar todas as nuances de um jogo chamado convívio social, no qual só se dará bem aqueles que mantiverem com a leitura uma relação de entendimento.

Por isso, buscamos através deste trabalho promover uma leitura de charges pelo viés semiótico. Tendo em vista que este gênero, por ser parte de nosso convívio, expressa criticamente o descontentamento de determinado indivíduo sobre a sua realidade, não se tratando somente de algo feito para distração, é que o escolhemos como ponto de significação. Esta pesquisa, portanto, evidenciou a importância que é o trabalho com o gênero charge, tendo em vista o sincretismo de linguagens.

Como nossa intenção era dar vida e originalidade à pesquisa, buscamos um artista local que apoiasse nosso desafio. Em conversa com Mifô, descobrimos que, embora ele desenhe charges, ele se reconhece mais como cartunista, material fartamente elaborado por ele. Foi uma conversa relevante para a valorização do gênero que propomos levar para a sala de aula, uma vez que recebemos todo apoio.

Da observação geral, das charges de Mifô, constatamos que o tema predominante é o *submundo da política*, isto, talvez, porque neste tempo atual, estejamos vivendo um período conturbado no contexto da representatividade do país. Entendemos que é um tempo de incertezas e medo, o que faz fluir uma variedade de outros sentires, ponto que faz eclodir a criatividade e a vontade de dizer o óbvio não visto pelo viés artístico.

Na análise da charge *Representação feminina*, por exemplo, surgiram, a partir da junção entre a linguagem verbal “Manoela D’ávila no Roda Viva” e não verbal, representada pela caricatura da personagem, relacionada as cores e a sua posição central na charge, temas como misoginia e emancipação feminina. Podemos, então, a partir disso perceber que, apesar de a figura da mulher estar centrada numa figura política feminina, a leitura também se estende a muitas outras mulheres que suam para conseguir o devido reconhecimento, mas que muitas vezes se veem impedidas por uma sociedade mascarada, que vez ou outra deixa escapar qual o seu verdadeiro posicionamento com relação ao papel da mulher.

Quanto à análise da charge intitulada *influência digital*, foi possível extrair temas como influência e manipulação, que emergiram da figura verbal *digital influencer* em concomitância com a imagem de Hitler, refletida pelas cores e o símbolo do nazismo, associados também a sua posição de destaque. Notamos, como se dá, muitas vezes, a relação entre aqueles que são



postos socialmente em um patamar maior que os demais, o que dá a eles o poder de influenciar ou manipular pessoas consumistas para benefício próprio ou até mesmo midiático.

Desse modo, foi possível alcançar todos os objetivos específicos, o que nos levou a concluir de modo satisfatório o objetivo geral, que consistiu na produção da SD a partir das charges de Mifô, através da qual podemos ampliar os conhecimentos acerca do gênero textual charge.

A metodologia, responsável por nortear este trabalho foi adequada porque nos possibilitou caminhar pelos comandos que nos levaram resolver a questão de pesquisa e, conseqüentemente, alcançar os objetivos traçados. Ao lado disso, afirmamos que a teoria escolhida para estudo foi uma escolha ideal para a proposta de leitura.

É válido ressaltar que existe entre as OCEM e nossa proposta de leitura uma relação de concordância, pois esses parâmetros sugerem que todos os alunos, principalmente, aqueles do Ensino Médio estejam em contato com gêneros que permitam a eles expor suas opiniões sobre os vários assuntos que circulam no âmbito social. Propondo, portanto, um trabalho sistematizado com gêneros da ordem do argumentar, como é o caso das charges aqui utilizadas, com o objetivo de contribuir para o crescimento crítico e intelectual desses discentes.

Por fim, concluímos que as discussões em torno das temáticas aqui abordadas não se encontram de todo modo finalizadas, uma vez que outros debates poderão surgir, tendo em vista a múltiplas formas de sentidos cabíveis a leitura dessas charges. Contudo, também estamos cientes de que podemos acrescentar a leitura de charges um novo olhar que contribuirá para a valorização do gênero e da leitura significativamente.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. Noções preliminares sobre o texto e suas propriedades. In: \_\_\_\_\_. (Org.) **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 29-44.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Língua Portuguesa. Ensino fundamental: terceiro e quarto ciclos. Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEF, 1997. p. 7-106.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília, D.F, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

BERNARDI, Dalmira Inês; ARAÚJO, Ubirajara Inácio de. Charge e tirinha: uma experiência de leitura de imagens em sala de aula no ensino médio. In: PARANÁ. **Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE- 2014**. Curitiba: SEED/PR., 2016. V.1. (Cadernos PDE). Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_ufpr\\_port\\_artigo\\_dalmira\\_ines\\_bernardi.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_ufpr_port_artigo_dalmira_ines_bernardi.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2018.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glaís Sales (Org.). **Gêneros orais e escritos**. Campinas, SP: Mercado das letras, 2004. p. 81-107.

FIORIN, José Luiz. Semântica discursiva. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Elementos e análise do discurso**. 14. ed., 2. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008. p. 89-107.

\_\_\_\_\_. Semântica discursiva. In: FIORIN, José Luiz (Org.). **Elementos e análise do discurso**. 15. ed., 2. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014. p. 89-120.

FLORES, Onici. O que é charge. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **A leitura da charge**. Canoas: Ulbra, 2002. Disponível em: <<https://books.google.com.br>>. Acesso em: 19 maio 2018.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da Ufrgs, 2009.

GREIMAS, Algirdas Julien; COURTÉS, Joseph. **Dicionário de Semiótica**. São Paulo: Cultrix, 1983.

\_\_\_\_\_. **Dicionário de semiótica**. São Paulo: Contexto, 2008.

\_\_\_\_\_. **Dicionário de Semiótica**. São Paulo: Contexto, 2016.

HJELMSLEV, Louis. Signos e figuras. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Prolegômenos a uma teoria a linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 2003. p. 47-52.

KOCH, Ingedore Villaça. Leitura, texto e sentido. In: \_\_\_\_\_. ; ELIAS, Vanda Maria (Org.). **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. 3. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010. p. 9-37.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

LIMA ARRAIS, Maria Nazareth de. **O fazer semiótico do conto popular nordestino: intersubjetividade e inconsciente coletivo**. 2011. 415 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

\_\_\_\_\_. A semiótica aplicada ao conto nos eventos de leitura em sala de aula da educação básica. **Linguagens e letramentos, Profletras - UFCG**, v. 1, n. 1, p. 162- 173, 2016.

MARTINS, Maria Helena. Ampliando a noção de leitura. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 22-35.

**MICHAELIS**. Dicionário online. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 19 maio 2018.

NÖTH, Winfried. O que é semiótica. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Panorama da semiótica: de Platão a Pierce**. 3. ed. São Paulo: Annablume, 2003. p. 17-19.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. A polissemia da noção de leitura. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Discurso e leitura**. São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, 1988. p. 7-12.

PESSOA, Alberto Ricardo. Charge como estratégia complementar de ensino. **Temática – UFPB**, v. 7, n. 3, 2011.

RAMOS, Paulo. Os gêneros das histórias em quadrinhos. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **A leitura dos quadrinhos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016. p. 15-30.

ROJO, Roxane. Alfabetismo(s) - Desenvolvimento de competências de leitura e escrita. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábolas Editorial, 2009. p. 73-93.

**SIGNIFICADOS**. Dicionário online. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/>>. Acesso em: 19 maio 2018.

# ANEXO

## ANEXO A: Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética

UFCG - CENTRO DE  
FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES - CAMPUS DE



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A PREDOMINÂNCIA TEMÁTICA NAS CHARGES DE MIFÔ: UMA PROPOSTA DE LEITURA PARA O ENSINO MÉDIO

**Pesquisador:** MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 90753518.9.0000.5575

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.712.449

#### Apresentação do Projeto:

Pesquisa documental de natureza qualitativa, que tem como universo as charges de Mifô, escritor gráfico, como um gênero textual. Esse estudo contribuirá para elaboração de sequência didática para o trabalho com a leitura aplicável ao 1º Ano do Ensino Médio, incluindo a análise das temáticas possíveis para explorar em sala de aula. A metodologia de pesquisa é etnográfica e de natureza qualitativa.

#### Objetivo da Pesquisa:

**Objetivo primário:** Propor uma intervenção didática envolvendo temas e figuras a partir das charges de Mifô aplicável ao Ensino Médio

**Objetivos Secundários:**

Estruturar a teoria semiótica, partindo do Percurso Gerador da Significação, delimitando com detalhe a tematização e a figurativização

Selecionar charges de Mifô que serão o corpus da análise em forma de intervenção didática aplicável ao Ensino Médio

Elencar as temáticas predominantes nas charges de Mifô;

Identificar os temas e figuras presentes na charge de Mifô, visando a sua aplicabilidade como evento de leitura em sala de aula do Ensino Médio.

**Endereço:** Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n

**Bairro:** Casas Populares

**CEP:** 58.900-000

**UF:** PB

**Município:** CAJAZEIRAS

**Telefone:** (83)3532-2075

**E-mail:** cep@cfp.ufcg.edu.br