

A charge em sala de aula: práticas de letramento com vistas à criticidade dos estudantes

*Adriana dos Santos Pereira (UERN)**

<https://orcid.org/0000-0001-8655-604X>

*José Roberto Alves Barbosa (UERN)***

<https://orcid.org/0000-0002-4287-0528>

Resumo:

O presente artigo é um recorte de uma prática de letramento multimodal crítico, resultante de uma pesquisa de Mestrado, realizada com estudantes de 9º ano em uma instituição pública do Ceará. Neste trabalho, objetivamos analisar uma das etapas da prática de letramento, a qual tinha como foco a leitura de charges variadas sobre a seca no Nordeste. Para o embasamento teórico, utilizamos contribuições de Maringoni (1996), Romualdo (2000) e Miani (2012) para questões acerca do gênero discursivo charge e de Soares (1998), Kleiman (2005), Street (2012, 2014) e Rojo (2012) para letramentos. Alicerçada em uma pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011), com abordagem qualitativa e interpretativa, nossa investigação constatou que a leitura das charges, amparada por aspectos multissemióticos, pôde colaborar para a compreensão (e possível desconstrução) da imagem caricata do nordestino no contexto da seca.

Palavras-chave: Práticas de letramento; Charge; Criticidade.

Abstract:

The cartoon in the classroom: literacy practices with a view towards students criticality

This article is an excerpt from a critical multimodal literacy practice, resulting from a Master's research, conducted with 9th-grade students in a public institution in Ceará. In this work, we aimed to analyze one of the stages of literacy practice which focused on the reading of various cartoons about drought in Northeast. For the theoretical basis, we used contributions from Maringoni (1996), Romualdo (2000) and Miani (2012) for questions re-

* Mestra em Letras (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte). Vínculo institucional: Universidade Estadual do Ceará (Doutorado em Linguística Aplicada em andamento). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0813194921312789>. E-mail: adrika.pereira13@gmail.com

** Doutor em Linguística (Universidade Federal do Ceará). Vínculo institucional: Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (Professor da Faculdade de Letras e Artes). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6863902903753881>. E-mail: josealves@uern.br

garding the discursive genre of cartoons and Soares (1998), Kleiman (2005), Street (2012, 2014) and Rojo (2012) for literacies. Based on an action research (THIOLLENT, 2011), with qualitative and interpretative approach, the investigation found that the reading of cartoons, supported by multisemiotic aspects, could collaborate to the comprehension (and possible deconstruction) of the peculiar image of people from the Northeast within the context of drought.

Keywords: Literacy practices; Cartoon; Criticality.

Considerações iniciais

Lugar de destaque em jornais, a charge – parente da caricatura – passou a circular livremente no âmbito escolar, na década de 1990, com o objetivo de proporcionar aulas mais lúdicas e produzir humor a partir das imagens. Todavia, ao compreender a linguagem como forma de interação social, podemos explorar outras potencialidades do referido gênero discursivo, as quais ultrapassam o humorístico, uma vez que auxiliam no processo de ensino/aprendizagem e possibilitam a formação de leitores mais atentos aos fatos cotidianos e críticos em relação a estes.

Observamos esse caráter de criticidade em atividades desenvolvidas ao longo de nossa pesquisa de Mestrado, da qual extraímos este recorte. A dissertação, resultante do Programa de Mestrado Profissional em Letras (doravante PROFLETRAS), apresentava o seguinte objetivo: intervir, no contexto escolar, por meio de charges veiculadas na internet sobre a seca no Nordeste, com vistas ao letramento multimodal crítico de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Fortaleza/CE. No entanto, neste artigo, destacamos apenas uma das etapas da prática realizada, a qual se destina à leitura e à análise de charges variadas sobre a temática de nossa investigação.

Com abordagem qualitativa e interpretativa, a intervenção construída para/com os discentes mostrou-se pertinente na medida

em que nos possibilitou variados questionamentos sobre discursos estereotipados que acompanham a tríade Nordeste, seca e nordestinos. Além disso, a leitura de textos multissemióticos, com uma temática tão necessária, ratifica o rico trabalho que podemos empreender com a (por meio da) língua(gem) em nossas aulas, o qual ultrapassa o viés prescritivo da gramática e fomenta práticas de letramento em prol de mudanças discursivas e, conseqüentemente, mudanças sociais.

A fim de uma melhor organização, o trabalho está dividido em cinco seções, além dessas considerações iniciais: na primeira, apresentamos o gênero charge (MARINGONI, 1996; ROMUALDO, 2000; MIANI, 2012); na segunda, trazemos importantes concepções acerca das práticas de letramento (SOARES, 1998; KLEIMAN, 2005; STREET, 2012, 2014; ROJO, 2012); na terceira, expomos o nosso percurso metodológico, que se baseia em uma pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011); na quarta, explicitamos os resultados alcançados e as discussões realizadas. Por fim, na quinta seção, discorreremos sobre as conclusões a que chegamos ao analisar uma das etapas da intervenção desenvolvida em nossas aulas de língua portuguesa.

O gênero discursivo charge

Como opinião ilustrada e representação satírica de indivíduos e acontecimentos, se-

gundo Beltrão (1960), citado por Romualdo (2000), as primeiras caricaturas brasileiras, as quais deram origem às charges, apareceram em 1831, no Recife, no periódico *O Carcundão*. Lima (1963), entretanto, contesta essa informação e afirma que a primeira caricatura surgiu em 1837, no Rio de Janeiro, como ilustração que criticava as propinas recebidas por um funcionário do governo ligado ao Correio Oficial.

De acordo com Romualdo (2000), somente a partir da segunda metade do século XIX, com o desenvolvimento de inventos que facilitavam a reprodução de ilustrações, os jornais e revistas começaram a dispor de condições técnicas e a produzir caricaturas relacionadas a questões nacionais. Desse modo, “as caricaturas e as charges passaram a ser mais adotadas nos periódicos e com elas os jornais puderam ampliar sua capacidade crítica, aumentando a influência que exerciam sobre o leitor e a opinião pública”. (ARBACH, 2007, p. 204). Quanto à fase áurea da caricatura/charge, Maringoni (1996, p. 87) lembra:

Notáveis foram os períodos do Segundo Império - na época em que o ítalo-brasileiro Ângelo Agostini “detonava” a aristocracia, o clero e a politicalha de então - e aquele que coincidiu com o golpe militar, período em que surgiu um time de profissionais de altíssimo nível, como Ziraldo, Jaguar, Henfil etc. (grifos do autor).

Nessa perspectiva e em consonância com as pesquisas de Miani (2012), as características próprias da caricatura do século XIX constituem, hoje, o universo conceitual da charge. Ademais, esta foi conquistando o direito de significar o desenho humorístico de natureza política em que se destacam acontecimentos históricos com o objetivo de ilustrar opiniões e instigar posicionamentos.

Vejamos, inicialmente, como um dicionário de comunicação define caricatura para entendermos o motivo pelo qual, muitas vezes, a história da charge é confundida com a da caricatura.

1. é a representação da fisionomia humana com características grotescas, cômicas ou humorísticas. A forma caricatural não precisa estar ligada apenas ao ser humano (pode-se fazer caricatura de qualquer coisa), mas a referência humana é sempre necessária. 2. Arte de caricaturar. Designação geral e abrangente da caricatura como forma de arte [...]. Nesta acepção, são subdivisões da caricatura: a charge, o cartum, o desenho de humor, a tira cômica, a história em quadrinhos de humor e a caricatura propriamente dita (a caricatura pessoal) (RABAÇA; BARBOSA, 1978, p.19).

Assim sendo, para compreender melhor o conceito de charge e o seu entrelaçamento com outros textos visuais, expomos a seguir três contribuições de estudiosos desse gênero do discurso:

- Assim como a caricatura e o cartum, a charge e as histórias em quadrinhos, constituem modalidades das chamadas linguagens iconográficas à medida que se definem como representações artísticas humorísticas constituídas por meio da imagem produzida pelo traço humano (MIANI, 2012);
- [...] “desenho que se refere a fatos acontecidos em que agem pessoas reais, em geral conhecidas, com o propósito de denunciar, criticar e satirizar”; na política, a charge é utilizada como arma retórica de combate e de divulgação de ideologias (CAGNIN, s/d *apud* MIANI, 2012, p. 39);
- [...] “texto visual humorístico que critica uma personagem, fato ou acontecimento político específico. Por focalizar uma realidade específica, ela se prende mais ao momento, tendo, portanto, uma limitação temporal” (ROMUALDO, 2000, p. 21).

Com base nessas informações, constatamos que a charge é um texto primordialmente não verbal que, de forma humorística, representa e satiriza fatos sociopolíticos atuais; logo, apresenta natureza dissertativo-argumentativa e configura uma ótima oportunidade para trabalhar o letramento multimodal crítico dos estudantes no contexto da escola, e fora dela.

Em relação à estrutura, a charge normalmente aparece em um único quadro no qual a associação entre o verbal e o pictórico expressa a ideia do artista; entretanto, às vezes, pode vir sem nenhuma representação da escrita, isto é, o visual fala por si mesmo devido ao poder da imagem. Quanto aos constituintes estéticos e à linguagem, Miani (2012, p. 40) aponta os seguintes elementos: “a linha, o espaço, o plano, o ponto de enfoque, o volume, a luz e a sombra, o movimento, a narrativa, o balão, a onomatopeia e o texto verbal”, os quais não aparecem necessariamente em todas as charges.

Como as informações que permeiam o nosso cotidiano não são neutras, durante a (re)criação de uma charge, o produtor faz intencionalmente diversas escolhas (os aspectos do fato e/ou da imagem a realçar, os detalhes da escrita a serem reforçados, a posição em que os elementos aparecerão), as quais podem induzir os leitores a determinadas compreensões.

Por essa razão, Maringoni (1996, p. 86) ressalta que a charge acaba sendo um tipo de editorial gráfico e “por vezes ela atingiu o *status* de grande meio de expressão”. No entanto, há uma importante observação a ser feita: “enquanto num artigo o autor pode, após um contundente ataque, emendar um ‘mas-contudo-todavia’, na charge estes malabarismos de estilo não são muito permitidos” devido à predominância da linguagem não verbal. As “acrobacias de estilo

e conteúdo” das quais o autor fala ficam sob a responsabilidade dos elementos visuais citados anteriormente (MARINGONI, 1996, p. 86).

Ainda que a charge apresente certa autonomia interpretativa, durante a sua leitura e análise, entre outros conhecimentos, ativamos informações oriundas dos mais variados veículos midiáticos, pois o processo de construção de sentidos se baseia na diversidade de textos e discursos, convergentes ou divergentes, presentes na realidade do leitor. Tal característica lembra o posicionamento de Koch e Elias (2014), para quem a produção de significado é uma atividade orientada por nossa bagagem sociocognitiva, isto é, por nosso conhecimento da língua e das coisas do mundo (lugares sociais, crenças, valores, vivências).

Esse universo discursivo, que recria circunstâncias reais com os recursos gráficos que lhe são próprios, estabelece relações intertextuais e engloba aspectos multissemióticos da linguagem como reforçadores de significados, características que permitem ao leitor o exercício do posicionamento crítico diante dos problemas sociais. Consequentemente, a charge pode se apresentar como um meio de formação para a cidadania ao passo que conduz discursos e constitui fonte significativa à (re)(des)construção de ideologias.

Práticas de letramento

Em âmbito nacional, o termo letramento passou a fazer parte do vocabulário da Educação, da Linguística e da Linguística Aplicada após a segunda metade da década de 1980 com a publicação da obra *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, de Mary Kato, em 1986. A autora afirma que um indivíduo funcionalmente letrado é “capaz de fazer uso da linguagem

escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação” (KATO, 1986, p. 7).

Kleiman (2005) destaca que, embora o letramento envolva alfabetização, método ou habilidade, trata-se de uma prática socio-cultural de uso da língua escrita – transformada em um *continuum* oral/escrito –, ao longo do tempo e devido às reais necessidades comunicativas dos seres humanos que a utilizam. Nessa ótica, a alfabetização, como prática escolar, é um processo essencial e envolve saberes específicos visto que “todos – crianças, jovens ou adultos – precisam ser alfabetizados para poder participar, de forma autônoma, das muitas práticas de letramento de diferentes instituições” (KLEIMAN, 2005, p. 16).

Street (2014, p. 43), outro grande estudioso do letramento, destaca dois modelos: i) o autônomo, que se preocupa com o ensino e a decodificação de sinais escritos para, “por exemplo, evitar problemas de ortografia”; ii) o ideológico, que se concentra em práticas sociais múltiplas de leitura e escrita, vinculando sujeito e língua, sociedade e ideologia. O letramento autônomo, equivocadamente, pressupõe “progresso”, “civildade” e “liberdade” como consequências da transmissão de conhecimentos, assim como enfatiza uma grande divisão entre as ações de ler e de escrever como se fossem variedades independentes e neutras (STREET, 2014, p. 44).

Tal concepção separa os grupos sociais em letrados e iletrados, relacionando-se às conhecidas práticas de alfabetização. No entanto, vale lembrar que:

[...] um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente,

mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, *letrado*, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 1998, p. 24, grifos da autora).

Essas pessoas que disponibilizam, formal ou informalmente, as próprias habilidades para que outros indivíduos realizem propósitos específicos de letramento são chamadas de “mediadores do letramento” (BAYNHAM, 1995, citado por MAGALHÃES, 2012, p. 24). Já, no ambiente escolar, o professor atua como um agente social de letramento e, consoante Kleiman (2005), precisa ter conhecimentos necessários para gerir recursos e saberes que apresentem funções significativas e socialmente relevantes à própria vida e a de seus alunos. Em ambos os casos, as práticas sociais de leitura e de escrita são atividades colaborativas, independentemente do grau de instrução acadêmica dos indivíduos.

Street (2014, p.140) ressalta que “as pessoas podem levar vidas plenas sem os tipos de letramento pressupostos nos círculos educacionais”. Isso é possível porque, na maior parte da história, as práticas letradas acontecem em contextos socioculturais diversos, como na família, na igreja, na associação de bairro, no lugar de trabalho. Todavia a escola ainda continua sendo o *locus* adequado para “ensinar as habilidades e competências necessárias para participar de eventos de letramento relevantes para a inserção e participação social” (KLEIMAN, 2005, p. 18).

Destacamos também que a multiplicidade de textos que resulta das grandes mudanças sociais, políticas e tecnológicas fundamenta a necessidade de um olhar diferente para as práticas educacionais, principalmente devido à intrínseca relação entre o homem, a linguagem e as novas interfaces comunicativas, por exemplo: o sujeito em meio à comunicação mediada pelo uso da internet e das redes sociais.

Em decorrência dessa vigente ordem globalizada, surge o letramento multimodal ou multissemiótico, o qual admite “textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para se fazer significar” (ROJO, 2012, p. 19). E, sendo a escola um dos ambientes propícios à (re)formulação de conhecimentos, segundo Street (2012, p. 73), seus sujeitos “terão de aprender a lidar com os ícones e símbolos, como o pacote *Word for Windows* com todas as suas combinações de signos, símbolos, limites, fotos, palavras, textos, imagens e assim por diante”.

Tal percepção tornou-se evidente, principalmente, em tempos de pandemia e aulas remotas, em razão da exigência de interação entre os envolvidos no campo educacional com os recursos do ciberespaço, por meio de aplicativos como o *WhatsApp*, o *Google Classroom*, o *Zoom*, o *Youtube*, o *Discord*, entre outros, os quais permitem a necessária convivência (produção, distribuição e recepção) com diversificados textos e semioses.

Logo, ao considerarmos que nenhuma linguagem é neutra, nem ocorre no vácuo social, textos multimodais como as charges podem carregar ideologias que servem para a sustentação de uma sociedade construída mediante relações desiguais de poder nos âmbitos social, cultural e econômico. Com-

preendemos, então, que o papel das instituições escolares é propiciar a participação efetiva e democrática dos estudantes nas variadas situações comunicativas que fazem uso da linguagem em uma sociedade cada vez mais multissemiótica. Particularmente, sobre o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, vale ressaltar que:

[...] uma política de ensino de língua voltada basicamente para o ensino do português gramaticalmente correto, além de ser perversa com as classes trabalhadoras, que não têm o português padrão no seu repertório comunicativo, é contra cidadãos e cidadãs, na medida em que forma indivíduos incapazes de reflexão crítica (MAGALHÃES, 2012, p. 61).

Sendo assim, o discurso educacional e as práticas de letramento realizadas na/pela escola podem, e devem, atuar em torno de discussões sobre nação, cultura, identidade, sexismo, etnia, raça, entre outras questões que favoreçam a capacidade crítico-linguística dos aprendizes à proporção que os tornam conscientes de seu papel na sociedade contemporânea.

Feitas as necessárias delimitações sobre a charge e as práticas de letramento, apresentamos agora o percurso metodológico trilhado com vistas à descrição da pesquisa.

Aspectos metodológicos

Como uma das características primordiais dos trabalhos desenvolvidos no PROFLETRAS, nossa metodologia utilizou a pesquisa-ação e foi aplicada em duas turmas de 9^o ano a fim de intervir em problemas relacionados ao uso da linguagem. Quanto a isso, Thiollent (2011, p. 51) afirma que “em matéria de conscientização e comunicação, as transformações se difundem através do discurso, da denúncia, do debate ou da discussão”. Por isso, ao observarmos as dificuldades que os

alunos apresentavam em relação à leitura e à compreensão de textos com predominância de linguagem não verbal, propusemos uma investigação com o gênero discursivo charge para contribuir com o letramento multimodal crítico dos estudantes.

Durante oito encontros, com duração de 2h/a cada, realizamos atividades que envol-

veram: i) pré-teste de leitura; ii) leitura e análise de charges sobre a seca no Nordeste, foco deste artigo; iii) compreensão de conceitos teóricos basilares para a pesquisa; iv) pós-teste de leitura; v) produção textual. Essas etapas da prática de letramento aparecem organizadas no quadro a seguir. Vejamo-lo.

Quadro 1 – Momentos da prática de letramento multimodal crítico

Etapa	Objetivo	Período
I) Aplicação do pré-teste	Inteirar-se da temática da pesquisa e aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da vida escolar/social.	2 h/a
II) Atividade de leitura e análise de charges	Analisar charges variadas que abordam a seca no Nordeste e identificar elementos/características comuns entre elas.	4 h/a
III) Apresentação da fundamentação teórica (transposição didática)	Compreender conceitos-chave da Análise de Discurso Crítica e da Gramática do <i>Design Visual</i> .	4 h/a
IV) Aplicação do pós-teste	Aplicar os conhecimentos adquiridos durante/após as atividades do projeto.	2 h/a
V) Prática de produção textual	Produzir textos multimodais reconstruindo a identidade do nordestino a partir das charges analisadas.	4 h/a

Fonte: Elaborado pela professora-pesquisadora.

As etapas descritas anteriormente foram desenvolvidas em duas turmas de 9º ano, com 37 estudantes em cada uma delas, durante as aulas destinadas à leitura e à produção textual. Diante de um extenso número de sujeitos (74 no total), optamos por trabalhar com amostragem; pois, como destaca Thiollent (2011), a pesquisa pode ser efetuada a partir de um pequeno grupo de pessoas que é estatisticamente representativo do conjunto.

Após o término das atividades, recorremos à quantificação/seleção dos materiais

coletados e constatamos que dezessete discentes da turma A participaram de todos os eventos. Desse modo, esse grupo estava apto a ter seus trabalhos analisados. Ainda assim, devido à extensa demanda de material gerado por esses alunos, restringimos um pouco mais esse número considerando o princípio da aleatoriedade de Thiollent (2011, p. 71), para quem “a informação gerada por cada unidade investigada possui a mesma relevância” e geralmente revela “uma condição de objetividade”. Vejamos o Quadro 2.

Quadro 2 – Delineamento dos participantes da pesquisa

Escola	Turmas	Total de alunos	Alunos aptos	Alunos selecionados
X	A	37	17	10
	B	37	10	—

Fonte: Elaborado pela professora-pesquisadora.

Dessa forma, selecionamos os dez participantes que efetivamente contribuíram com a geração de nosso *corpus* – composto pelas respostas às atividades de leitura e análise de charges –, material que se encontra na próxima seção, na qual relatamos a etapa da prática de letramento escolhida para este artigo e analisamos os dados obtidos.

Resultados e discussões

A segunda etapa da prática de letramento multimodal crítico foi dividida em dois en-

contros e objetivou um maior contato dos discentes com charges que abordam a seca no Nordeste, para que, durante a leitura e a compreensão, percebessem atributos recorrentes quanto ao gênero charge, ao discurso sobre a seca e à imagem do nordestino.

Etapa II (Atividade de leitura e análise de charges) – Momento 1

No primeiro momento da atividade, foram analisadas as seguintes charges:

Figura 2 – Charge 2



Fonte: Humor político: rir para não chorar².

Figura 1 – Charge 1



Fonte: Blog Pádua Campos¹.

1 Disponível em: <https://paduacampos.com.br/2012/?s=charge+sobre+a+seca>. Acesso em: 10 jan. 2021.

2 Disponível em: <http://www.humorpolitico.com.br/nordeste-2/seca-no-nordeste-e-a-pior-em-decadas>. Acesso em: 10 jan. 2021.

De forma coletiva e oral, fizemos uma leitura dos textos, que foram exibidos através de *slides*, e os estudantes, com a ajuda da professora-pesquisadora, identificaram alguns de seus elementos, como: participantes, ações, cores e contexto. No decorrer das discussões, os discentes fizeram vários questionamentos, por exemplo: “Professora, como é que esse menino não conhece a cor verde? Onde ele vive? Será que essa criança não estuda? Pra que esse chapéu se ele está dentro de casa? Como pode um homem

desse tamanho não saber o que é chuva? Por que os dois estão sem camisa?”

Em seguida, eles sistematizaram algumas dessas informações por escrito e responderam, individualmente, à questão: “Além da temática da seca, o que há em comum na representação dos nordestinos (criança/adulto) nessas charges?”. O Quadro 3 apresenta as respostas dos alunos, os quais foram identificados como A1, A2, A3 etc., e, em seguida, expomos nossas considerações.

Quadro 3 – Respostas dos discentes à atividade de leitura e análise de charges 1

Alunos	Além da temática da seca, o que há em comum na representação dos nordestinos nessas charges?
A1	Os dois são nordestinos os dois tentando saber coisas que deveriam saber como o menino não sabe o que é o verde e o homem não sabe o que e chuva.
A2	O fato de eles serem nordestino e o fato de serem analfabetizados .
A3	Os dois sofrem com a falta de um elemento que pra nós parece muito comum. (plantas, vegetação, água)
A4	A falta de aprendizagem .
A5	A criança não sabe diferenciar a cor do lápis, e o homem não sabe a palavra da cruzadinha.
A6	A desnutrição, eles dois são magros e o chapéu daqui do nordeste.
A7	O fato de não saber coisas fácil .
A8	Os dois moram no mesmo local onde a seca, predomina, o jeito de se vestir o fato de não saberem coisas tão simples as cores que predominam.
A9	Os dois estão sentado com o lapís tentando descobrir alguma coisa .
A10	Os dois estão tentando desenhar ou escrever coisas que eles nunca viram na vida.

Fonte: Elaborado pela professora-pesquisadora, grifos nossos.

Os dois textos³ retratam um dos estereótipos relacionados ao Nordeste: a ignorância. Tal declaração ocorre por considerarmos as características do gênero charge (discutidas anteriormente) e as associar-

mos ao cenário inclemente das Figuras 1 e 2, cujas composições visuais apresentam uma criança que ignora a cor “verde” e um adulto que desconhece o fenômeno “chuva”. Esses fatos, conforme destacam A1, A7 e A8, são informações fáceis e simples que os indivíduos “deveriam saber”⁴.

3 Considerando o caráter temporal das charges, faz-se necessário contextualizá-las: os cinco textos analisados foram veiculados entre os anos de 2012 e 2015, em *blogs* e plataformas livres, e se relacionam a notícias sobre a seca no Nordeste, o dia mundial da água e a descoberta de água em Marte.

4 Acrescentamos que a fala “Vixi... Difícil essa... pergunta pros nerovesitários”, da Figura 2, apresenta uma relação intertextual com o *Show do Milhão*, um programa de perguntas e respostas,

Devido às constantes secas que assolam a região e ao preconceito naturalizado contra a origem geográfica, Albuquerque Júnior (2012, p. 108) sublinha:

[...] muitas vezes, presenciei visitantes do Sul do país, ao chegarem pela primeira vez ao Nordeste, se espantarem por encontrar a vegetação verde. Muitos ficam a procurar as terras gretadas, os cactos e as caveiras de animais mortos pela seca, que são imagens símbolo da região, elementos que compõem o que se convencionou ser a paisagem nordestina, construída pelas narrativas literárias, com suas ilustrações, pela pintura ou pelo cinema de temática nordestina.

Em consonância com a imagem cristalizada do nordestino, a qual destaca o autor supracitado, e analisando o Quadro 3, constatamos que a estratégia multissemiótica utilizada nas charges foi identificada com tranquilidade, pois sete dos dez alunos apontaram as expressões “tentando saber coisas que deveriam saber”, “analfabetizados”, “falta de aprendizagem”, “não sabe”, “não saber coisas fácil”, “não saberem coisas tão simples” e “tentando descobrir alguma coisa” para representar elementos em comum nos textos. Particularidade que reforça um dado historicamente construído e, muitas vezes, replicado fazendo o leitor que desconhece a região acreditar nesta como um espaço de pessoas intelectualmente atrasadas.

Por outro lado, as respostas de A3 e A6 evocam o sofrimento dos nordestinos que vivem em meio à falta de água e à presença de uma vegetação hostil e são caricaturados simploriamente como seres desnutridos em razão da dificuldade de acesso aos bens mais primários. Desse modo, de acordo com

veiculado pela televisão brasileira, que oferecia o prêmio máximo de um milhão de reais. Durante o jogo, o competidor contava com vários tipos de ajuda, sendo uma delas a participação de estudantes universitários para auxiliar quando a pergunta era considerada difícil.

Albuquerque Júnior (2012), as estiagens podem ser compreendidas como o elemento desestabilizador da vida do nordestino e um dos responsáveis pela pobreza que domina a região.

Frisamos ainda que os termos “lápiz”, “desenhar” e “escrever” (A5, A9 e A10) nos remetem aos letramentos escolares. Estes se relacionam à capacidade comunicativa dos indivíduos, mediante o uso da língua escrita e falada, e podem extrapolar as práticas formais de alfabetização com o objetivo de inserir crianças, jovens e adultos nas diversas atividades das quais participam em sociedade (SOARES, 1998; KLEIMAN, 2005; STREET, 2014).

A partir da leitura e compreensão textual das charges (situando-as em seu contexto), problematizamos a representação do nordestino e colaboramos com o exercício da criticidade dos alunos. Por conseguinte, como sustenta o modelo de letramento ideológico de Street (2014), a educação crítica contribui para que os estudantes fiquem mais cautelosos em relação a generalizações e, paulatinamente, tornem-se agentes de (micro)mudanças.

Etapa II (Atividade de leitura e análise de charges) – Momento 2

No segundo momento, os alunos leram e analisaram oralmente outras três charges (ver Figuras 3, 4 e 5), as quais trazem famílias de nordestinos, no contexto da seca, diante da descoberta de água em Marte. Por vezes, questionaram sobre as condições socioeconômicas desses indivíduos e como uma família chegaria a outro planeta de carroça. As dúvidas eram sanadas pelos próprios colegas e pela professora mediadora da atividade de leitura.

Em seguida, a turma se organizou em duplas para que, de maneira colaborativa e

escrita, os estudantes identificassem alguns elementos dos textos em análise, como: participantes, ação, elementos mais importan-

tes (verbais e não verbais), elementos em comum, caracterização do nordestino, período de publicação.

Figura 3 – Charge 3



Fonte: Diário Cedrense⁵.

Figura 4 – Charge 4



Fonte: Blog Assis Ramalho⁶.

5 Disponível em: <http://diariocedrense.blogspot.com.br/2013/03/charge-do-dia-dia-mundial-da-agua.html>. Acesso em: 28 mar. 2021.

6 Disponível em: https://www.assisramalho.com.br/2013_09_02_archive.html. Acesso em: 28 mar. 2021.

Figura 5 – Charge 5



Fonte: Blog Sorriso Pensante: humor gráfico e derivados⁷.

Em relação aos participantes envolvidos nas charges, não houve dificuldade de os discentes indicarem os nordestinos (homens, mulheres e crianças) como os protagonistas das composições visuais. Seis duplas também destacaram a presença dos animais (o cachorro e o jumento) na charge *A triste partida*. No entanto, apenas três duplas apontaram a participação da voz que, na primeira charge, informa “Sonda descobre evidências da existência de água em Marte!” e utilizaram termos como “radialista”, “locutor” e “locutor de rádio”.

Quanto ao período de publicação, esperávamos que as respostas girassem em torno da época em que os jornais noticiaram a descoberta de água em Marte, dado que integra a charge às produções intertextuais e, de algum modo, limita-a ao tempo de sua

veiculação. Todavia, enquanto uma dupla não respondeu a esse questionamento, nove disseram que os textos foram publicados em 30/09, informação que aparece junto à assinatura de um dos chargistas.

Durante a análise do *corpus*, recordamos a seguinte tensão de Maringoni (1996, p. 89): “por ser datada, a charge é tão peregrina quanto um pão amanhecido”. Desse modo, percebemos que tais questões não haviam sido devidamente consolidadas pelos estudantes, fato que necessitava de nossa intervenção para melhores esclarecimentos acerca de importantes aspectos do gênero discursivo em estudo, os quais ocorreriam na etapa III, destinada à apresentação da fundamentação teórica.

Os demais pontos, com as respostas dos alunos e nossas considerações, aparecem a seguir.

⁷ Disponível em: <http://www.ivancabral.com/2015/09/charge-do-dia-triste-partida.html>. Acesso em: 28 mar. 2021.

Quadro 4 – Respostas dos discentes à atividade de leitura e compreensão de charges 2

Alunos	Ação	Elementos mais importantes (verbais e não verbais)
A1, A2	escutando uma notícia. Informando uma notícia. Partindo .	A descoberta de água em Marte. A notícia da água encontrada. A partida em busca da água.
A3	Escutam pelo rádio evidências de água em Marte. Um nordestino dando a notícia a sua mulher e filho. Eles estão de partida à procura de Marte.	A surpresa por saber que existe água em algum lugar. A felicidade pela notícia. A tristeza por ver que é quase impossível achar Marte.
A4	escutando a rádio. dando a notícia. indo embora para “Marte”.	existência da água em marte. descobriram água em marte. perguntam se está muito longe de marte.
A5, A6	Escutando a Rádio. Trazendo uma notícia nova. Indo embora .	Os balões de fala. Os balões de fala. Os balões de fala e o jumento.
A7	escutando o rádio. O homem dizendo à mulher que descobriram água em marte. viajando até marte.	Sonda... água em marte, rádio. Aviso que descobriram água em marte, árvores secas. O título: a triste partida , o burro cansado.
A8	Eles estão ouvindo uma notícia da radio. O homem está trazendo uma notícia para a esposa. Família com esperança de chegar em algum lugar que tenha água .	Verbais: falando e ouvindo radio. Verbais: o menino abismado com a noticia do pai. Não verbais: o burro cansado .
A9, A10	Ouvindo o radio. O homem corre em direção a sua família para contar o fato. A família estar indo embora para tentar ir a marte.	O rádio, o casal, os cactos. A família, o garotinho, casas. O burro, a família, caveiras .

Fonte: Elaborado pela professora-pesquisadora, grifos nossos.

Como as charges utilizadas durante nossa intervenção apresentam participantes em ação e posicionam os nordestinos em relação ao fenômeno da seca, facilmente, as dez duplas detectaram os eventos nos quais os seres humanos estão envolvidos. Em torno de um ambiente seco, as ações representadas nas três composições visuais tratam do descobrimento de água em Marte e, como os discentes apontaram, temos: i) um casal ouvindo a notícia pelo rádio; ii) um homem comunicando a informação à esposa; iii) uma família viajando para Marte em uma carroça.

Ressaltamos que as expressões “Partindo”, “estão de partida”, “indo embora”, “viajando” e “com esperança de chegar

em algum lugar que tenha água” revelam a ideia de migração, constantemente associada aos habitantes da região Nordeste, os quais, diante das estiagens, são, de certa forma, expulsos de seu ambiente natural. Tal expulsão ainda traz consigo estereotípias como “o retirante, o flagelado, o migrante, o pau-de-arara, o arigó” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012, p. 90). Portanto, essa e outras questões necessitam ser discutidas/refletidas em sala de aula, por intermédio de práticas letradas em disciplinas diversas, em benefício da criticidade dos estudantes.

No tocante aos elementos verbais e não verbais mais importantes utilizados pelos chargistas para caracterizar a exclusão so-

cial e a degradação ambiental, os discentes demonstraram dificuldades em identificá-los e/ou diferenciá-los. As respostas, no Quadro 4, denotam a falta de assimilação das diversas semioses que podem compor uma charge. Como obstáculos para o alcance desse propósito, destacamos o comando enunciado, que não ficou claro, e o pouco contato dos estudantes com aspectos teóricos da multimodalidade. Esta seria trabalhada nas etapas seguintes da pesquisa com

foco nos constituintes estéticos e funcionais da charge.

Por meio do “desenho” e do “texto verbal” (MIANI, 2012, p. 40), ainda que sem a utilização/compreensão da nomenclatura linguagem verbal e não verbal, o reconhecimento dos elementos comuns às três charges, bem como a caracterização do nordestino foram de grande importância para a obtenção de nossos objetivos. Observemos o Quadro 5.

Quadro 5 – Respostas dos discentes à atividade de leitura e compreensão de charges 2

Alunos	Elemento(s) em comum	Caracterização do nordestino
A1, A2	ossos de gado, o sol escaldante, o aparecimento do cacto e o solo seco.	A fala, as vestes, a ignorância, humildes e tristes pela terra que não vinga mais.
A3	Todos possuem um sertão sofrido , sem muitos elementos. Casas pobres, solos ressecados, galhos secos.	Pessoas com roupas remendadas, aparências de sujas e muito tristes .
A4	O nordeste seco, chão rachado, casas de barro, sem telha, roupas.	O chapéu, as casas, a pá, o cacto, o chinelo.
A5, A6	Animais mortos, cactos e a seca.	A charge identifica o nordestino como uma pessoa cansada e sofrida .
A7	Caveiras, cactos, plantas secas, chão rachado.	As roupas, o chapéu, a fala.
A8	A seca, caqtos, cabeças de boi, chão rachado, falta de água.	Modo de fala, modo de vestimento e a pouca inteligência .
A9, A10	Os cactos, as caveiras, as casas e a terra seca.	O chapeú de couro, as vestes, a fala.

Fonte: Elaborado pela professora-pesquisadora, grifos nossos.

Sobre os elementos em comum, os alunos identificaram o cenário desolador do Nordeste em períodos de estiagem: chão rachado, terra seca, sol escaldante, casas pobres, cactos e animais mortos. Mas não falaram sobre a mulher grávida segurando a mão de um filho pequeno (Figura 4), nem mencionaram a família numerosa da Figura 5, aspectos geralmente tão retratados na constituição familiar nordestina. Ademais, nenhum deles apontou a descoberta de água em Marte como assunto que interliga as três charges, talvez pelo desconhecimen-

to de que se trata de uma informação verdadeira. Assim, a linguagem verbal, principalmente os diálogos entre os participantes da narrativa ficaram à margem, prevalecendo as informações visuais citadas.

As falas “Então vamo se mudá pra lá, hÔmi.” e “Pai, ainda tá muito longe de Marte?” associadas à imagem de uma família em uma carroça também poderiam ter suscitado questionamentos acerca da migração que, por vezes, é considerada a única solução para uma vida melhor, ou mesmo diferente, para os nordestinos. A esse respeito,

Guillen (2001, p. 1) declara que faz parte do imaginário sociocultural a figura do “migrante nordestino dentro do pau de arara, lotado de retirantes, expulso pela seca, perseguindo o sonho de uma vida melhor no Sul Maravilha [...]”.

Com respeito à identidade do nordestino, novamente, os discentes apontaram a “ignorância” (A1, A2), a aparência de uma “pessoa cansada e sofrida” (A5, A6) e a “pouca inteligência” (A8) como características latentes nas charges. Essa construção se relaciona à unificação como *modus operandi* da ideologia, pois, conforme Thompson (2011, p. 86), relações de dominação são concebidas e mantidas, no nível simbólico, mediante “uma unidade que interliga os indivíduos numa identidade coletiva, independentemente das diferenças e divisões que possam separá-los”.

Isto posto, apresentamos as considerações finais sobre a investigação realizada.

Considerações finais

A etapa da prática de letramento descrita colaborou qualitativamente com o *corpus* de nossa pesquisa de Mestrado à medida que compôs, junto com o pré-teste, o material de sondagem utilizado para “comparar informações, articular conceitos, avaliar ou discutir resultados, elaborar generalizações” (THIOLLENT, 2011, p. 34) e, como consequência, avançar no projeto previamente planejado, ou ainda, retroceder caso fosse necessário.

Além disso, analisar as atividades de leitura e compreensão aplicadas com os estudantes, durante 4h/a, foi de suma importância para compreender as possíveis mudanças de posicionamento (a)crítico advindas do trabalho com o gênero discursivo charge. Esta, por meio de aspectos semióticos e intertextuais, reforça a (re)produção de efeitos de sentidos do texto.

Com a ampliação do repertório de charges sobre a seca no Nordeste, após a apresentação de cinco exemplares, os discentes constatarem representações caricatas e estereotipadas do nordestino (ignorante, triste, cansado, sofrido, migrante) em oposição à fluidez de realidades da qual fala Albuquerque Júnior (2012) em seus estudos sobre o Nordeste. Variados elementos semióticos, como a escrita, as cores, a caracterização do ambiente e dos participantes, assim como a fisionomia destes, colaboraram para formar o estereótipo do nordestino hegemonicamente difundido pela mídia.

Portanto, ainda que de modo micro e situado em uma escola pública de Fortaleza/CE, as práticas de letramento apresentadas em prol da criticidade dos alunos contribuíram para tensionar reflexões acerca de novas e diversificadas representações do nordestino e da região Nordeste. Tais (re)construções foram materializadas nos redesenhos que compuseram a última etapa da prática de letramento multimodal crítico da qual fizemos o recorte para este artigo.

Referências

- ARBACH, J. M. I. **O fato gráfico: o humor gráfico como gênero jornalístico**. 2007. 246f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27153/tde-22072009-182433/pt-br.php>. Acesso em: 10 dez. 2015.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. de. **Preconceito contra a origem geográfica e de lugar: as fronteiras da discórdia**. São Paulo: Cortez, 2012.
- GUILLEN, A. Seca e migração no Nordeste: reflexões sobre o processo de banalização de sua dimensão histórica. **Trabalhos para discussão**. Pernambuco, n. 111, ago. 2001. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/TPD/article/view/926/647>. Acesso em: ago. 2016.
- KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspecti-**

va psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Coleção linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais. Ministério da Educação. Cefiel/IEL/UNICAMP, 2005.

KOCH, I.; VILLAÇA, E. V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

LIMA, H. **História da caricatura no Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1963.

MAGALHÃES, I. Letramento, intertextualidade e prática social crítica. *In*: MAGALHÃES, I. (Org.). **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 17-68.

MARINGONI, G. Humor da charge política no jornal. **Comunicação & Educação**. São Paulo, v.7, p. 85-91, set./dez. 1996. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36269/38989>. Acesso em: 20 jan. 2016.

MIANI, R. A. Charge: uma prática discursiva e ideológica. **9ª Arte**. São Paulo, v.1, n.1, p. 37-48, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/nonaarte/article/view/99622/98065>. Acesso em: 27 fev. 2016.

RABAÇA, C. A.; BARBOSA, G. **Dicionário de comunicação**. Rio de Janeiro: Codecri, 1978.

ROJO, R. H. R. Diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: **Multiletramentos na escola**. ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Orgs.). São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

ROMUALDO, E. C. **Charge jornalística: intertextualidade e polifonia**. Maringá: EDUEM, 2000.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

STREET, B. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. *In*: MAGALHÃES, I. (Org.). **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012. p. 69-92.

STREET, B. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Trad. do Grupo de Estudos sobre ideologia, comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de psicologia da PUCRS. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

Recebido em: 11/04/2021
Aprovado em: 10/08/2021



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.