



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA  
CURSO DE LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS**

**LORENA GOMES DOS SANTOS**

**O GÊNERO “CHARGE” EM DIFERENTES SUPORTES E SUA IMPLICAÇÃO PARA A  
PRODUÇÃO DE INFERÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO DAS AULAS DE REGÊNCIA  
NO ESC III**

**ARAGUAÍNA / TO  
2019**

LORENA GOMES DOS SANTOS

O GÊNERO “CHARGE” EM DIFERENTES SUPORTES E SUA IMPLICAÇÃO  
PARA A PRODUÇÃO DE INFERÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO DAS AULAS DE  
REGÊNCIA NO ESC III

Monografia apresentada ao curso de  
Graduação em Letras/Português, da  
Universidade Federal do Tocantins (UFT) –  
Câmpus Araguaína, como pré-requisito  
para conclusão da disciplina de Trabalho  
de Conclusão de Curso II.

Orientador: Prof. Dr. João de Deus Leite.

ARAGUAÍNA / TO

2019

Catálogo (Biblioteca)

LORENA GOMES DOS SANTOS

O GÊNERO “CHARGE” EM DIFERENTES SUPORTES E SUA  
IMPLICAÇÃO PARA A PRODUÇÃO DE INFERÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO  
DAS AULAS DE REGÊNCIA NO ESC III

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à UFT - Universidade  
Federal do Tocantins - Câmpus  
Universitário de Araguaína, junto ao  
curso de Licenciatura Plena em Letras  
– Língua Portuguesa e Literaturas  
foram avaliados para a obtenção do  
grau de licenciado em Letras – Língua  
Portuguesa e Literaturas e aprovado  
em sua forma final pelo Orientador e  
pela Banca Examinadora.

Orientador: Prof. Dr.º João de Deus Leite

Aprovado em, 20/06/2019

BANCA ENXAMINADORA

---

Prof. Dr.º João de Deus Leite - UFT  
Orientador

---

Prof. Mailton Alves de Viveiro - SEDUC  
Examinador

---

Prof. Dr.ª Vilma Nunes da Silva Fonseca - UFT  
Examinadora

ARAGUAÍNA

Dedico este trabalho aos meus pais Civirino Domingos e Rosania Ferreira que tanto me apoiaram no meu crescimento profissional os meus irmãos, Carina, Cairo, Carol e Marcos Antônio, pela compreensão e iniciativa aos estudos, e aos meus sobrinhos José Arthur, e Layla que chegaram à minha vida trazendo muita alegria.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, pois é minha fortaleza e esteve comigo durante todo o meu percurso acadêmico, além de ser o meu conforto e minha coragem de seguir em frente, por te me dado toda saúde e a sabedoria para lidar com as dificuldades enfrentadas na produção deste trabalho.

Aos meus pais, Civirino Domingos e Rôsanía Ferreira, que sempre acreditam e confiarem em mim de tal forma, eles sempre estiveram ao meu lado. Obrigada por todo incentivo, pelas palavras motivadoras, e por sempre me mostrarem o valor dos estudos, por todo apoio financeiro, sem vocês esse sonho não seria possível. Muito obrigada! Eu amo vocês. A eles, minha gratidão por tudo.

Aos meus irmãos Carina, Cairo, Carol, e Marco Antônio, por sempre acreditarem no meu potencial, pelas palavras motivadoras, vocês sempre me apoiaram nos estudos. Sou muita grata a Deus por ter colocado em minha vida cada um de vocês, pessoas que sei que poderei contar sempre.

Ao meu professor e orientador Dr. João de Deus Leite, pela orientação desse trabalho, pela paciência e compreensão e a disponibilidade que teve comigo durante a produção desse trabalho, pelo ensinamento trocado e pela confiança depositada em mim. Você provou que não basta ser professor, mais também é necessário ser amigo. Levarei esse ensinamento para o resto da minha vida e prometo honrar essa parceria e amizade que a vida me proporcionou. Com você aprendi acreditar no meu potencial, obrigada por toda paciência. Minha eterna gratidão. Muito obrigada!

Agradeço a professora Dr. Vilma Nunes, por todo amor e carinho comigo durante meu percurso acadêmico, por me fazer viajar na literatura infantil, por permite amar seu filho Bernardo, vocês são especiais na minha vida. Minha eterna gratidão.

Aos meus amigos que estiveram ao meu lado durante os quatro anos de graduação, em especial, Weilla.

Ao Mailton, por todo ensinamento, dedicação, comigo durante esse trabalho pela paciência, pelas mensagens de motivações. Muito obrigada!

A minha comadre Léia, que mesmo distante sempre me motivou a seguir em frente. Obrigada pelas mensagens de motivações, por sempre acreditar no meu potencial. Muito obrigada, eu amo você.

Agradeço a UFT (Universidade Federal do Tocantins), em especial o campus universitário de Araguaína, por me ajudar, subir degraus ao longo do curso de letras.

Aos demais familiares, avós, tios, tias, primos, cunhado, cunhada, por me incentivarem, mesmo estando longe, a conquistar este importante passo em minha vida acadêmica.

A todos os meus professores do curso de letras, que contribuíram com minha formação, em especial a professora Dra. Luiza Helena Oliveira da Silva, por ter sido minha inspiração durante minha vida acadêmica, foi uma honra ser sua aluna. A ela, meu imenso carinho e admiração. Muito obrigada!

À professora Marizane Magalhães, por todo amor e carinho que teve comigo durante meu percurso acadêmico. Pelas mensagens de motivações. Sou muito grata por suas contribuições com meu percurso de formação. Muito obrigada!

Agradeço a todos que estiveram presentes de forma direta ou indireta contribuição para a realização deste sonho.

Meu muitíssimo obrigada a todos!





“A persistência é o caminho do êxito”.

(Charles Chaplin)

## RESUMO

Neste trabalho, voltamos-nos para 02 aulas que ministramos, em uma turma do 6º ano de uma escola pública de Araguaína/TO, com o intuito de analisar e de problematizar o modo como esses alunos leem o mesmo gênero textual charge no suporte de papel e no suporte digital. Estamos interessados, mais de perto, no modo como eles foram produzindo inferências, nessas aulas, ao lermos, em conjunto, o gênero textual em foco. Cabe destacar que essas aulas integram a etapa de observação e de regência do Estágio Supervisionado Curricular (ESC) obrigatório, do Curso de Letras/Português e suas respectivas literaturas, da Universidade Federal do Tocantins (UFT)/Câmpus Araguaína – Unidade Cimba. Partimos da perspectiva de que esses suportes promovem implicações para o regime enunciativo de leitura dos alunos, pois, no segundo suporte, outros sistemas semióticos entram em jogo, alterando a própria textualidade do gênero. O método e a metodologia que sustentam este trabalho assentam-se em uma base indutiva, pois partimos de uma experiência particular. Contudo, algumas questões são passíveis de ser universal, pois as condições acabam encontrando alguns universais. Os alunos, na condição de leitores, não empreendem a sua leitura do nada. Concebemos que eles leem ancorados em variáveis sociodemográficas e culturais, pondo-os e determinado o tipo de leitura possível para eles. A escola em questão apresenta indicadores educacionais frágeis, do ponto de vista do discurso oficial sobre as práticas de leitura e de escrita. Produzimos a relação de que a vulnerabilidade social produz efeitos para as referidas práticas, marcando uma vulnerabilidade escolar. As análises mostram que, nas duas aulas analisadas, o jogo de interlocução entre nós, a professora regente e os alunos, constituiu com algumas especificidades. Enquanto, na primeira aula, cujo foco foi o trabalho com a charge no suporte de papel, os alunos se engajaram pouco, implicando poucos momentos de produção de inferência; na segunda aula, em que tomamos como parâmetro a charge no suporte digital, o engajamento dos alunos, no processo de leitura, acentuou-se, a ponto de eles fazerem inferências. Eles, nessa segunda aula, passaram, inclusive, a mobilizar aspectos da vivência social deles para efetivar o processo de leitura.

**Palavras-chave:** Charge. Suporte de papel. Suporte digital

## ABSTRACT

In this work, we turn to the 02 classes we taught in a 6th grade class from a public school in Araguaína / TO, in order to analyze and problematize the way these students read the same textual charge genre on paper support and digital support. We are interested, more closely, in the way they have been producing inferences in these lessons as we read together the textual genre in focus. It should be noted that these classes are part of the compulsory observation and regency stage of the Curricular Supervised Internship (ESC), from the Portuguese / Literature Course and their respective literatures, from the Federal University of Tocantins (UFT) / Câmpus Araguaína - Cimba Unit. We start from the perspective that these supports promote implications for the enunciative regime of student reading, because in the second support, other semiotic systems come into play, altering the very textuality of the genre. The method and methodology that support this work are based on an inductive basis, since we start from a particular experience. However, some issues are likely to be universal, as conditions end up finding some universals. Students, as readers, do not undertake their reading out of nothing. We conceive that they read anchored in sociodemographic and cultural variables, setting them and determining the type of reading possible for them. The school in question presents fragile educational indicators, from the point of view of the official discourse on the practices of reading and writing. We produce the relation that social vulnerability produces effects for said practices, marking a school vulnerability. The analyzes show that, in the two classes analyzed, the interlocution game between us, the regent teacher and the students, constituted with some specificities. Whereas, in the first class, whose focus was the work with the cartoon in the paper support, the students engaged little, implying few moments of production of inference; in the second class, in which we took as a parameter the charge in the digital support, the students' engagement in the reading process was accentuated to the point that they made inferences. They, in this second class, even began to mobilize aspects of their social experience to carry out the reading process.

**Keywords:** Charge. Paper support. Digital support

## **LISTRA DE SIGLAS**

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular.

**ESC** – Estágio Supervisionado Curricular.

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas.

**IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

**NURC** – Norma Urbana Oral Culta.

**PPC** – Projeto Pedagógico de Curso.

**PNC** – Parâmetros Curriculares Nacionais.

**RD** – Recorte Discursivo.

**UFPI** – Universidade Federal do Piauí.

**UFT** – Universidade Federal do Tocantins.

## **LISTRA DE FIGURAS**

<b>FIGURA 1 – CONFIGURAÇÃO DE QUADRO NA BUSCA PELO IDEB DA PLATAFORMA QEDU.</b> .....	39
<b>FIGURA 2 – NÚMEROS DA ESCOLA EM QUESTÃO NA PLATAFORMA QEDU.</b> .....	40
<b>FIGURA 3 – PRIMEIRA CHARGE.</b> .....	<b>ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.</b>
<b>FIGURA 4 – IMAGEM DA CHARGE NO SUPORTE DIGITAL</b> .....	<b>ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.</b>

## **LISTRA DE TABELAS**

<b>TABELA 1 - TAXA DE APROVAÇÃO POR ANO ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL II</b> .....	<b>37</b>
<b>TABELA 2 - NÚMERO DO SAEB DO 9º ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL II</b> .....	<b>38</b>
<b>TABELA 3 - NÚMERO DO IDEB DO 9º ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL II</b> .....	<b>38</b>

## LISTRA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – DISTRIBUIÇÃO POR SEXO DOS ALUNOS DO 6º ANO ESCOLAR.....	45
GRÁFICO 2 – O QUE VOCÊ MAIS GOSTA DE LER?.....	46
GRÁFICO 3 - CONSIDERA QUE SEU TEMPO DEDICADO A LEITURA É?.....	48
GRÁFICO 4 - O QUE CONSIDERA IMPORTANTE NA ESCOLHA DE UM LIVRO?.....	49
GRÁFICO 5 – REGIÃO DO MUNICÍPIO DE ARAGUAÍNA ONDE OS ALUNOS MORAM.....	50
GRÁFICO 6 – MEIOS DE TRANSPORTES PARA SE CHEGAR À ESCOLA.....	51
GRÁFICO 7 – PERCEPÇÃO SOBRE O HÁBITO DE LEITURA DOS PAIS.....	53
GRÁFICO 8 – PERCEPÇÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DE ESTUDAR PORTUGUÊS.....	54





## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>18</b>
<b>2. CAPÍTULO TEÓRICO .....</b>	<b>26</b>
<b>2.1 LINGUÍSTICA TEXTUAL E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA .....</b>	<b>26</b>
<b>3. CAPÍTULO METODOLÓGICO.....</b>	<b>33</b>
<b>3.1 PENSANDO OS CAMINHOS PERCORRIDOS .....</b>	<b>33</b>
<b>3.2 DA CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA ENFOCADA.....</b>	<b>36</b>
<b>3.3 DA CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS.....</b>	<b>43</b>
<b>3.4 DA CARATERIZAÇÃO DAS AULAS .....</b>	<b>55</b>
<b>3.5 DA CONSTITUIÇÃO E ANÁLISE DE CORPUS .....</b>	<b>57</b>
<b>4. CAPÍTULO ANALÍTICO – DO REGIME ENUNCIATIVO DE LEITURA À PRODUÇÃO DE INFERÊNCIA</b>	<b>58</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>86</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>89</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>90</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PNC), de Língua Portuguesa, possuem mais de 20 anos de circulação no cenário educacional brasileiro. Esse documento oficial circunscreveu a Língua Portuguesa, na condição de objeto de ensino e de aprendizagem, pautado na perspectiva sociointeracionista de língua. Tal perspectiva postula que a língua só existe na relação dos sujeitos com os outros, sendo ela o fundamento da interação humana. Assim, a língua não é concebida como um sistema abstrato de regras formais. O ensino e a aprendizagem dessa língua não poderiam ser indiferentes a esse fundamento. É, por isso, que as diretrizes oficiais constantes dos PCN orientam que tal ensino deve tomar variados gêneros de texto, como ponto de partida e de chegada.

Na base da interação humana, estão os gêneros discursivos, como concebeu Bakhtin (2000), pois a sociedade é organizada por esferas de produção e de circulação. Cada esfera social estrutura os gêneros que lhes são peculiares, de modo a regular e a possibilitar a comunicação na sociedade. Desse modo, a tomada da palavra, no processo de interação humana, refere-se ao fato de se poder participar e transitar pelas diferentes esferas sociais, produzindo e recebendo variados gêneros de textos. Nessa medida, em termos de discurso oficial, a área de Língua Portuguesa é caracterizada como aquela, cujo trabalho pedagógico deve levar o aluno a ser um cidadão participativo e colaborativo na sociedade.

Não podemos nos esquecer de que a emergência dos PCN, de Língua Portuguesa, é parte integrante de uma política nacional de ensino que buscou levar em consideração a mudança de perfil dos alunos que a escola até então recebia. É que, com a redemocratização do acesso ao ensino, novos alunos acessaram a escola, apresentando outras demandas à escola. Vejamos, a seguir, as palavras de Bertoldo e Leite (2016, p. 65), as quais fundamentam os referidos apontamentos:

As transformações sociais do Brasil imprimiram um novo ritmo às práticas sociais de leitura e de escrita, bem como uma mudança de formação do público que a escola passou a receber. E, conseqüentemente, o ensino de Língua Portuguesa necessitava atender à demanda que se constituiu com esse novo ritmo. Assim, a partir da década de 80, o ensino de Língua Portuguesa passou a contar com um perfil de aluno que já não possuía familiaridade com a variedade padrão nem com as bases culturais que a escola tomava por princípio. E a reformulação desse ensino, no país,

necessitava levar em consideração essa mudança de perfil, de modo a incorporar as novas condições culturais e linguísticas do Brasil.

Estamos marcando a perspectiva de que os PCN, como documento oficial, integram uma política linguística brasileira que propõe a Língua Portuguesa, como o componente curricular que irá acentuar a possibilidade de o aluno desenvolver a sua competência em relação às práticas de leitura e de escrita. Sendo assim, é projetada à escola a função de ser reparadora das competências e das habilidades que o aluno, porventura, ainda não tenha desenvolvido. Nesse sentido, a centralidade do ensino e da aprendizagem em gêneros textuais assume relevância e acaba sendo um modo de se levar a bom termo essa projeção. Cabe destacar que já estamos usando o termo “gêneros textuais” e não mais “gêneros discursivos”, pois consideramos que a necessidade da transposição didática produziu uma ressignificação para os gêneros discursivos. Esses gêneros, não mais em sua esfera social de origem, são alçados a objetos de conhecimento no processo de ensino e de aprendizagem. Esses gêneros passam a compor a esfera escolar, sofrendo um efeito discursivo de *escolarização*.

Após a década de 70 dos anos 1900, inclusive não perdendo de vista o espaço que a Linguística moderna assumiu nas estruturas curriculares dos Cursos de Letras, no Brasil, a centralidade dos gêneros textuais passou a circular com mais veemência no cenário educacional brasileiro. Propalou-se a perspectiva de que o ensino e a aprendizagem, em Língua Portuguesa, deveriam tomar os gêneros textuais como ponto de aplicação metodológico. E um dos argumentos que embasou essa perspectiva é que não nos relacionamos com mundo e com os outros fora da linguagem. É estando nesta e por meio desta que nos relacionamos.

Dessa década até os dias atuais, como, por exemplo, no ano de 2019, vemos que essa centralidade tem sido reiterada, até porque a linguagem e a língua estão na base da sociedade. E os gêneros textuais como já ressaltaram, neste trabalho, são um modo de a linguagem se materializar, socialmente. Se considerarmos a proposição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para o ensino fundamental, por exemplo, vamos perceber que essa centralidade recebeu tratamento a partir da perspectiva das diferentes “linguagens”, para usarmos o termo que aparece na BNCC. É, por meio da reflexão sobre as diversas “linguagens”, que

o aluno pode ser capaz de participar das diferentes práticas sociais que constituem a sociedade.

Diferentemente dos PCN, os quais são um documento em que aparecem uma incursão teórica mais acentuada, a BNCC configura-se como um documento normativo que põe em circulação nacional um viés mais instrucional e operacional acerca do ensino e da aprendizagem em Língua Portuguesa. Na BNCC, até por ser um documento contemporâneo alinhado à tendência da sociedade, acentua-se a abordagem sobre os gêneros textuais que estão em circulação no ciberespaço. É que, nesse espaço, a relação entre linguagem verbal e não verbal ganha outra dimensão, implicando uma relação de semiose entre tais linguagens. Consideremos, a seguir, um trecho da BNCC, que, para a tônica deste trabalho, assume relevância:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web*. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, *podcasts*, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto, escrever *fanfics*, produzir e-zines, nos tornar um *booktuber*, dentre outras muitas possibilidades. Em tese, a *Web* é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente. Mas se esse espaço é livre e bastante familiar para crianças, adolescentes e jovens de hoje, por que a escola teria que, de alguma forma, considerá-lo? [...] (BRASIL, 2019, s/p).

Para além dos gêneros textuais que circulam no suporte de papel, e que por estar na tecnologia de papel acabam sendo mais familiares ao espaço escolar, os gêneros peculiares ao ciberespaço são fomentados como objeto de ensino e de aprendizagem. É que, alinhado à perspectiva da BNCC, vemos que, para além do plano temático, composicional e de estilo do gênero, a questão do suporte em que o gênero se materializa é relevante. O suporte leva o aluno a desenvolver competências e habilidades, em termos de entender e de operacionalizar com diferentes linguagens. O suporte, sobretudo, acentua a perspectiva de que um

gênero pode ser levado a outras mídias, tendo algumas implicações para o próprio regime enunciativo da leitura.

De posse do referido trecho da BNCC, percebemos que a seguinte pergunta não é à toa: “Mas se esse espaço é livre e bastante familiar para crianças, adolescentes e jovens de hoje, por que a escola teria que, de alguma forma, considerá-lo?”. Busca-se, no âmbito do documento, destacar a ideia de que nem sempre a familiaridade resulta em participação, no ciberespaço, de maneira ética, estética e responsável. Nesse sentido, esses gêneros são alçados a objeto de ensino e de aprendizagem, até porque o plano da constituição (temática, composição e estilo) configura-se como relevante, mas o plano da circulação (tecnologia em que o gênero se materializa) também o é.

Nesse último plano, o aspecto multissemiótico dos gêneros se acirra no ensino de Língua Portuguesa, porque diferentes sistemas semióticos entram em jogo no regime enunciativo da leitura. O sistema semiótico da linguagem verbal é de uma ordem, tendo os “signos linguísticos”, com unidades significantes. Já o sistema semiótico da linguagem não verbal é de outra ordem, tendo outras unidades como signos. E a articulação entre esses sistemas semióticos acaba tornando o regime enunciativo de leitura dos gêneros peculiares ao ciberespaço como sendo da ordem da complexidade.

Na tentativa de levarmos a bom termo as orientações constantes desde as versões preliminares da BNCC, culminando com a última versão em 2017, este trabalho se volta para a nossa experiência em sala de aula, dada a realização da etapa de observação e de regência no Estágio Supervisionado Curricular (ESC) em Língua Portuguesa e suas literaturas III, em uma escola pública de Araguaína/Tocantins. Em um conjunto de 04 aulas observadas e 21 aulas de regência, em uma turma de 6º ano escolar, estabelecemos uma interlocução mais próxima e contínua com os alunos de tal turma no segundo semestre de 2018. Desse conjunto de aulas de regência, particularizamos 02 aulas para trabalharmos o gênero textual charge no suporte de papel e no suporte digital.

Cumpramos ressaltar que, no Curso de Letras/Português e suas respectivas literaturas, da Universidade Federal do Tocantins (UFT)/Câmpus Araguaína – Unidade Cimba, no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de 2009, os ESC estão estruturados em 04 disciplinas. Na primeira disciplina, que é o ESC I, a carga horária

totaliza 90 horas/aula, sendo 30 horas/aula cumpridas na Universidade, no formato de 02 créditos, e 60 horas/aula referentes à assinatura de documentação, à caracterização da instituição escolar, do ponto de vista estrutural, funcional e pedagógico, à elaboração do relatório final do ESC I. Na segunda disciplina, que é o ESC II, a carga horária total é 105 horas/aula, sendo 30 horas/aula teóricas, realizadas na Universidade, e 75 horas/aula destinadas a atividades como: assinatura de documentos, realização da etapa de observação e de regência em uma mesma turma do Ensino Fundamental II (6º ao 9º anos escolares), elaboração do relatório final do ESC II.

A terceira disciplina, que é o ESC III, e a quarta disciplina, que é o ESC IV, seguem a mesma carga horária do ESC II. Contudo, a diferença refere-se ao fato de que, no ESC III, o foco da observação e da regência continua sendo o ensino fundamental II, enquanto, no ESC IV, o foco passa a ser as aulas do ensino médio regular (1º ao 3º anos escolares) e/ou da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A ancoragem teórica dos ESC em questão concerne à perspectiva sociointeracionista da linguagem, tendo como pressupostos teóricos, por exemplo, os princípios da Linguística textual. Se considerarmos a ementa proposta para o ESC III, no PPC (2009), do Curso de Letras/Português e suas literaturas, vamos notar que a discussão sobre os gêneros textuais e os tipos de texto se faz presente. Vejamos, textualmente, a referida ementa, para dizermos do ESC que nos interessa neste trabalho:

Tradição gramatical normativa frente às práticas de leitura, produção textual e análise linguística. *Implicações das noções de gênero e texto para o trabalho pedagógico em aula de língua materna*. Usos do texto literário na escola do Ensino Fundamental II. Análise de material didático. Produção de material didático. (BRASIL, 2009, p. 99; grifos nossos.).

As aulas de regência propostas, nos âmbitos dos ESC, devem se alinhar à perspectiva dos gêneros textuais, pois tanto os documentos oficiais nacionais e estaduais filiam-se à diretriz de que o ensino de Língua Portuguesa deve tomar como referência os gêneros textuais. O trabalho com os eixos “oralidade”, “escrita”, “leitura” e “prática de análise linguística” deve estar vinculado à abordagem

pedagógica dos gêneros textuais em sala de aula. Dessa forma, a elaboração dos planos de aula das aulas, nos ESC, deveria estar em consonância com tal diretriz.

A professora titular da turma do 6º ano escolar em que realizamos o ESC III mostrou-se sensível e filiada a essa perspectiva de ensino em questão, pois as aulas que ela ministrava sempre tomavam os gêneros textuais como foco. E o nosso engajamento, em suas aulas, deveriam seguir a perspectiva teórica da escola. Em reunião de planejamento conjunto com a referida professora, a demanda de abordagem do gênero textual charge nos foi apresentada. E, considerando a possibilidade de existência desse gênero em dois suportes: o de papel e o digital, elaboramos uma sequência de 01 aula. As charges selecionadas em cada suporte foram diferentes. Não podemos nos esquecer de que cada suporte põe em relevo sistemas semióticos diferentes em seu processo de significação. Na primeira, trabalhamos a charge no suporte de papel e, na segunda, a charge no suporte digital.

De posse desse trabalho pedagógico realizado nas 02 aulas, e considerando que procedemos à gravação dos áudios das aulas para posterior transcrição fonética, elaboramos a seguinte pergunta de pesquisa: Como os alunos do 6º ano escolar enfocados, neste trabalho, leem diferentes charges nos dois suportes em questão, produzindo a operação semântica “inferência”? Considerando que esses suportes possibilitam a materialização das charges em sistemas semióticos diferentes, e que, no suporte digital, outros elementos entram em jogo, como “música”, “imitação de voz da personagem retratada”, “ângulo da câmera”, aventamos a hipótese de que o regime enunciativo de leitura é afetado pelo suporte. Como o suporte de papel põe em cena a relação entre linguagem verbal e não verbal de modo linearizado, e como o suporte digital já produz uma superposição de sistemas semióticos, a produção de “inferência”, na última aula, poderá se acentuar. Cabe ressaltar que, dada à faixa etária dos alunos (entre 12 a 14 anos), os gêneros textuais peculiares ao ciberespaço são mais familiares a eles.

Neste trabalho, propusemo-nos o seguinte objetivo geral: analisar e problematizar o modo como os alunos do 6º anos escolar de uma escola pública de Araguaína/Tocantins leem duas charges diferentes, sendo uma em suporte de papel e a outra em suporte digital, particularizando a maneira como eles vão construindo inferências para a leitura de tais gêneros. Como objetivos específicos, traçamos os

seguintes propósitos: identificar a existência ou não de identificação dos alunos com o gênero textual charge no suporte de papel e no suporte digital; analisar se os alunos percebem os sistemas semióticos que entram em jogo em um e em outro suporte em que as charges aparecem; identificar e analisar se a natureza do suporte das charges favorece ou não a produção de inferência por parte dos alunos, quando do momento de leitura.

Para bancarmos as discussões teórico-analíticas deste trabalho, estamos filiados aos pressupostos da Linguística textual, notadamente em sua fase em que a perspectiva sociointeracionista da linguagem ganhou ênfase. É que a definição de leitura que nos interessa, neste trabalho, é referente à ideia de que não lemos do nada. Há uma historicidade que ancora a produção da leitura, sendo esta uma atividade orientada sócio-histórica e ideologicamente. Não trabalhamos com a ideia de um leitor idealizado, mas, sim, de um leitor circunscrito por variáveis sociodemográficas e culturais. Por assim dizermos, o método de pesquisa que sustenta este trabalho é aquele de base indutiva, pois estamos interessados na experiência particular que vivenciamos com esses alunos.

Apostamos na perspectiva de que o espaço de sala de aula é um campo vastíssimo para pesquisas científicas, pois ele nos possibilita mostrar a aula de Língua Portuguesa acontecendo para além das projeções. Falar em “acontecimento da aula” é olhar para as relações entre os envolvidos, nesse espaço, como sendo da ordem de uma complexidade. Entra em jogo, portanto, questões como: (1) formação humana dos envolvidos (professor e aluno), (2) formação teórica e didático-pedagógica do professor, (3) identificação dos envolvidos com os conteúdos, etc. Nessa medida, o acontecimento da aula, em sua contingência, vai dando mostras do modo como a Língua Portuguesa é trabalhada, como objeto de ensino e de aprendizagem.

Este trabalho está estruturado em três capítulos, para além da introdução, das considerações finais, das referências e dos apêndices. No primeiro capítulo, abordamos alguns pressupostos da Linguística textual, de maneira a mostrar a diferença entre gênero textual e tipo textual. Também, nesse capítulo, apresentamos a definição de leitura a que nos filiamos. No segundo capítulo, contemplamos a circunscrição do método e da metodologia que sustentam este trabalho. No terceiro



capítulo, debruçamo-nos sobre as transcrições das aulas 02 aulas, buscando mostrar o modo como os alunos leem as charges trabalhadas por nós.

## 2. CAPÍTULO TEÓRICO

### 2.1 Linguística textual e ensino de Língua Portuguesa

Este capítulo apresenta a nossa incursão no campo da Linguística textual, não perdendo de vista a implicação dos pressupostos desse campo para o ensino de Língua Portuguesa. Para tanto, embasamo-nos em teorizações de Koch (2006) e de Marcuschi (2008) para salientarmos a definição de texto e de leitura a que nos filiamos, bem como a distinção entre tipo de texto e gênero textual que, neste trabalho, mostra-se relevante. Também, destacamos a definição de suporte, pois, dada a natureza de nossas discussões, essa definição é necessária. É que estamos lidando com o gênero charge em diferentes suportes: o de papel e o digital, buscando compreender como o regime enunciativo de leitura muda, nesses suportes, pois outros sistemas semióticos integram o segundo suporte.

A Linguística textual é um campo da Linguística moderna que firma as suas bases teóricas a partir da metade da década de 60 dos anos 1900. No início, os fenômenos que eram enfocados pelos teóricos inscritos, nesse campo, estiveram circunscritos aos mecanismos interfrásticos das línguas naturais em geral. É que o conceito de texto que a eles interessava estava muito relacionado à sintaxe das línguas. Não é à toa que a dimensão coesiva entre as frases foi explorada, tendo como conceito pontual de texto, por exemplo, a elaboração de Harweg (1968). Na esteira de Koch (2006, p. 25), esse autor postulou que texto é “cadeia de pronominalização ininterruptas”.

Com a circulação dos trabalhos desenvolvidos, a partir dessa década, a crítica recorrente era que os fenômenos ancorados no eixo linguístico da sintaxe precisariam ancorar-se, também, no eixo semântico da língua. Assim, para além dos fenômenos relacionados à coesão, integrou-se as questões referentes à coerência. Nesse cenário, os trabalhos de Charolles (1978) abrem horizontes para essa integração. Esse teórico propõe que a coerência textual é marcada por quatro macrorregras, quais sejam: (1) *repetição*, pois todo texto necessita ter uma recorrência de seus elementos linguísticos; (2) *progressão*, pois todo texto precisa apresentar uma renovação semântica, em um contínuo, respeitado as relações de

sentido entre as frases; (3) *não-contradição*, visto que todo texto, ao receber a articulação de novas informações, não poderá ter informações que se contradigam; *relação*, uma vez que as informações que compõem o texto necessitam estar relacionadas entre si.

Se particularizarmos as teorizações de Charolles (1978), vamos perceber que o viés semântico se apresenta com ênfase, pois pensar o sentido é lançar luz para o modo como o texto produz uma denotação sobre o mundo. Em termos textual, as informações não são articuladas e retomadas de quaisquer modos. É, por isso, que, na época, defendeu-se a vinculação entre a sintaxe e a semântica. Não é à toa que a proposição de uma “gramática textual” foi pensada e construída por teóricos como Van Dijk (1995).

Com os trabalhos circulando, na comunidade acadêmica, e com base na necessidade sentida pelos próprios teóricos da Linguística textual, a partir da metade da década de 70 dos anos 1900, articulou-se uma nova perspectiva para os trabalhos textuais: a eficácia e o alcance do viés pragmático da língua. Para além da dimensão sintático-semântica, os textos contam com a dimensão pragmática. Todo texto é concebido, como um ato de fala, determinado pelo contexto. Por ser um ato de fala, todo texto é marcado por três instâncias que podem se superpor, a saber: (1) instância locutória (ato locutório), pois todo texto precisa da gramática de uma língua para se estruturar; (2) instância ilocutória (ato ilocutório), já que todo texto é constituído a partir da intenção de seu locutor; instância perlocutória (ato perlocutório), pois, diante da intenção, todo texto produz algum tipo de efeito no interlocutor.

A partir da década de 80 do referido ano, os estudos textuais foram influenciados pela perspectiva cognitiva em voga na época. É que o texto foi concebido como resultante do processamento de informações. Nessa época, propôs-se uma tipificação sobre o conhecimento, propondo-se que, a depender da operação mental, o conhecimento pode ser de ordem linguística, enciclopédica, interacional, para dizermos alguns tipos. Na condição de processamento textual, nessa época, defendeu-se a ideia de que esse processamento poderia contar com estratégia cognitivas para ser produzido. Consideremos, a seguir, as palavras de Koch (2006, p. 39), as quais sustentam a pertinência dos referidos apontamentos:

O processamento textual é, portanto, estratégico. As estratégias de processamento textual implicam a mobilização “on-line” dos diversos sistemas de conhecimento, podendo ser de ordem predominantemente cognitiva, sociointeracional e textual. O processamento estratégico depende não só de características textuais, como também de características dos usuários da língua, tais como seus objetivos, convicções e conhecimento de mundo, quer se trate do conhecimento do tipo episódico, quer do conhecimento mais geral e abstrato, representado na memória semântica ou enciclopédica. [...]

Conceber o texto, como processamento cognitivo, implica a perspectiva de que a relação entre conhecimento e contexto permitirá a construção de diferentes interpretações para o mesmo texto. Todo texto, em sua materialidade, conta com aquilo que, na época, foi denominado de *inferenciação*. Há um processamento cognitivo a ser produzido entre autor-texto-leitor, dadas as implicações do contexto. Após o período de efervescência cognitiva, nas ciências, a Linguística textual se alicerçou nos fundamentos da vertente sociocognitivo-interacionista para marcar a ideia de que a linguagem é lugar de interação. E esse lugar não precisa ser, obrigatoriamente, empírico, mas uma construção que se estabelece na e pela linguagem.

Com base em tal vertente, a questão cognitiva foi posta em uma relação com a exterioridade, já que ela recebe uma ancoragem social. Antes, defendia-se a ideia de que a cognição seria uma questão meramente interna ao indivíduo. Eis as palavras de Koch (2006, p. 41):

[...] a concepção de mente desvinculada do corpo, característica do cognitivismo clássico, que predominou por muito tempo nas ciências cognitivas e, por decorrência, na linguística, começa a cair como quando várias áreas das ciências – como a neurobiologia, a antropologia e a própria linguística – dedicam-se a investigar com mais vigor esta relação e constataam que muitos dos nossos processos cognitivos têm por base mesma a percepção e capacidade de atuação no mundo. [...]

A interação humana, ao ser mediada na e pela linguagem, conta com a estruturação de diferentes gêneros de texto. Na esteira de Marcuschi (2008), esses gêneros acabam sendo o instrumento articulador entre discurso e texto. Vejamos, a seguir, as considerações do próprio autor:

(...) entre o discurso e o texto está o gênero, que é aqui visto como prática social e prática textual-discursiva. Ele opera como a ponte

entre o discurso como uma atividade mais universal e o texto enquanto a peça empírica particularizada e configurada numa determinada composição observável. Gêneros são modelos correspondentes a formas sociais reconhecíveis nas situações de comunicação em que ocorrem. Sua estabilidade é relativa ao momento histórico-social em que surge e circula. (MARCUSCHI, 2008, p. 84).

Nas teorizações de Marcuschi (2008), as questões relativas aos gêneros textuais assumiram centralidade, pois eles acabam sendo o lugar o observável, do objetivável das relações humanas. Consideremos, a seguir, mais uma citação do referido autor:

[...] é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto. Isso porque toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero. Em outros termos, a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. Daí a centralidade da noção de *gênero textual* no trato sociointerativo da produção linguística. (MARCUSCHI, 2008, p. 154, grifo do autor).

Neste trabalho, a distinção entre tipo textual e gênero textual, proposta por Marcuschi (2008), mostra-se relevante. Enquanto a tipologia textual está atrelada a questões de ordem linguística, a elaboração sobre os gêneros textuais refere-se a construtos com forma estáveis na sociedade, tendo por base as diferentes práticas sociais. Para que fique mais clara essa distinção, vejamos, a seguir, as palavras do próprio autor:

[...] Tipo textual designa uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais. Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*. O conjunto de categorias para designar *tipos textuais* é limitado e sem tendência a aumentar. [...]

Gênero textual refere aos textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em

designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. (MARCUSCHI, 2008, p. 154, grifo do autor)

Essa distinção teórica é importante, pois ela afetou o ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de Língua Portuguesa, até a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a abordagem da tipologia textual e dos gêneros textuais mostrou-se marcante. Uma das diretrizes mais significativa é que esse ensino deve tomar os gêneros textuais como ponto de partida e de chegada. E o próprio ensino de gramática normativa, antes essencialmente metalinguístico, passa a ser vinculado no e pelo texto, em uma abordagem epilinguística. Nessa abordagem, o aluno, a partir dos gêneros textuais e dos exercícios que a eles se referem, deve ser levado a produzir uma reflexão gradativa sobre a gramática normativa.

Nesses mais de 20 anos de vigência dos PCN, de Língua Portuguesa, os gêneros textuais foram alçados a objeto de ensino e de aprendizagem. Um dos modos de eles se fazerem presentes, no espaço de sala de aula, foi o papel desempenhado pelos livros didáticos de Língua Portuguesa. É que, com o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) a política linguística em torno dos gêneros textuais se acentuou. As diretrizes que balizam a elaboração e a distribuição de livros didáticos são contundentes em orientar que os livros precisam contemplar, no trabalho com os variados eixos que compõe a Língua Portuguesa, os gêneros textuais.

Podemos destacar que há uma regularidade nos gêneros textuais que vão aparecendo, nos livros didáticos de Língua Portuguesa, entre os quais podemos citar: poema, notícias, reportagens, história em quadrinhos, tirinha, charge, música, cartum, anúncio publicitário etc. Ainda é pouco comum, por exemplo, o trabalho com o mesmo gênero, considerando-o em diferentes suportes. Acaba que o suporte mais comum, no espaço de sala de aula, é o de papel, até pela questão prática que ele encerra. Ainda que se trabalhe com gêneros textuais típicos do ciberespaço, a abordagem em si restringe-se ao suporte de papel.

Estamos considerando, neste trabalho, que o suporte põe em cena regimes enunciativos de leitura diferentes, já que, a depender do suporte em que o gênero circula, a relação entre os sistemas semióticos pode se acentuar ou não. E, nas

aulas de Língua Portuguesa, essa questão precisa ser levada em consideração. Conforme vimos, na introdução deste trabalho, a BNCC, alinhada à contemporaneidade, destaca a necessidade de abordar os gêneros multissemióticos e multimidiáticos. Desse modo, a expansão a outros suportes faz-se necessário, para além do suporte de papel. Vejamos, a seguir, a definição de suporte a que nos filiamos neste trabalho:

Definição de suporte: *entendemos aqui como suporte de um gênero um locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto.* Pode-se dizer que suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto. Essa ideia comporta três aspectos: (a) suporte é um lugar (físico ou virtual); (b) suporte tem formato específico; (c) suporte serve para fixar e mostrar o texto. (MARCUSCHI, 2008, p. 174, grifo do autor)

Não podemos nos esquecer de que o suporte acaba produzindo implicações para o tipo de leitura, e a leitura é uma atividade socioculturalmente orientada. Não é à toa que, no âmbito da BNCC, a recomendação acentuada para o trabalho com os gêneros multissemióticos e multimidiáticos refere-se ao fato de o perfil de aluno ter mudado. Trata-se de um aluno que expressa uma familiaridade com o suporte digital, por exemplo. Se retornarmos aos primórdios da Linguística textual, com a noção de “inferenciação”, isto é, da relação entre autor-texto-leitor, e o modo como o contexto vai ancorando o processamento textual, vamos perceber que, na era do ciberespaço, o fenômeno da “inferenciação” ganha outras possibilidades.

Como o suporte digital abre horizontes para a articulação entre sistema semióticos específicos, o processamento textual acaba ganhando outras possibilidades de trabalho com a materialidade. Para dizermos do gênero textual enfocado, neste trabalho, a textualidade da charge, no suporte de papel, acaba sendo de uma ordem, já que os elementos semióticos que o compõem estão planejados e linearizados. Já, no suporte digital, os sistemas semióticos encontram-se articulação em uma semiose, de modo que a animação, o ângulo da câmera, a música de fundo, a voz das personagens, o caminhar das personagens etc passam a compor a significação da charge animada. O processo de inferenciação e a própria textualidade do gênero muda.

Em Marcuschi (2008), encontramos ancoragem para pensarmos na relevância de se trabalhar, em sala de aula, os gêneros textuais que se estruturam e circulam no ciberespaço. Consideremos, a seguir, as palavras do próprio autor:

- (1) são gêneros em franco desenvolvimento e fase de fixação com uso cada vez mais generalizado;
- (2) apresentam peculiaridades formais próprias, não obstante terem contrapartes em gêneros prévios;
- (3) oferecem a possibilidade de se rever alguns conceitos tradicionais a respeito da textualidade;
- (4) *mudam sensivelmente nossa relação com a oralidade e a escrita, o que nos obriga a repensá-la.* (MARCUSCHI, 2008, p. 200, grifo nosso)

De posse das referidas considerações de Marcuschi (2008), é preciso destacar que são cada vez mais necessárias práticas de sala de aula que apostem em gêneros textuais que são próprios do ciberespaço. Acreditamos que essas práticas, como experiências locais, podem fundar diferentes discursividades teóricas sobre a perspectiva que a BNCC põe em circulação no cenário educacional brasileiro. É, nesse sentido, que gostaríamos de encerrar este capítulo, destacando que a (re)invenção do espaço de sala de aula nasce do modo como conseguimos nos apropriar das mudanças constantes da sociedade. O ciberespaço demanda outro regime enunciativo de leitura no espaço de sala de aula.



### **3. CAPÍTULO METODOLÓGICO**

#### **3.1 Pensando os caminhos percorridos**

Neste capítulo, apresentamos as informações sobre o método e a metodologia que sustentam a elaboração deste trabalho. Trata-se de um estudo de caso em relação a quatro aulas que ministramos no âmbito da etapa de regência do Estágio Supervisionado Curricular III, do Curso de Letras Português e respectivas literaturas, da Universidade Federal do Tocantins (UFT)/Câmpus Araguaína – Unidade Cimba, no ano de 2018. A metodologia de estudo de caso, conforme ressalta Oliveira (2007), abre possibilidades para se pensar em uma questão específica, isto é, em sua singularidade, de maneira que o pesquisador possa recorrer a variadas técnicas para abordá-la.

No caso deste trabalho, como já ressaltamos anteriormente, a questão específica de que partimos foi: Como os alunos do 6º ano escolar de uma escola pública de Araguaína/TO produzem inferências, ao lerem o gênero textual charge no suporte de papel e no digital? A natureza dessa pergunta de pesquisa colocou-nos no lugar de enfocarmos as interações entre professores (professora regente e professora estagiária) e alunos no próprio espaço de sala de aula. Pensar a produção de inferência é olhar para o modo como os alunos leem, considerando a sua constituição sócio-histórica e ideológica. Concebemos, neste trabalho, o aluno na condição de leitor, que não lê do nada. Dada a especificidade da produção de inferência, o aluno, para produzi-la, faz-na a partir do movimento de relacionar informações no e pelo gênero textual charge. É, nesse movimento, que a complexidade se estabelece, pois depende do trabalho do aluno em relação à informação posta, pressuposta e subentendida.

Tendo por base os dois suportes em foco: o de papel e o digital, e o que eles implicam para o aluno no processo de construção da leitura, o movimento de relacionar informações acaba sendo diferente. Enquanto, no suporte de papel, a charge conta com o planejamento da linguagem verbal e/ou não verbal, podendo ter uma ou outra, ou mesmo a relação entre elas, no suporte digital, esse gênero textual contempla a linguagem verbal e não verbal, o qual é constituído de outros elementos

significantes: voz da personagem retratada, música, ângulo da câmera, etc. Essas especificidades de cada suporte compõem as condições de produção do modo como se lê.

A metodologia de estudo de caso se mostra necessária, neste trabalho, pois iremos focar as quatro aulas de Língua Portuguesa, recortadas de um conjunto de vinte aulas, na turma de 6º ano, pois partimos de experiências reais e naturais do espaço escolar, considerando a realização da etapa de regência do ESC III, conforme já destacamos anteriormente. Cumpre ressaltar que o ESC II, também, foi realizado nessa turma, no primeiro semestre de 2018. A formação dessa turma, nesse semestre, contou com a inserção de muitos alunos que foram reprovados em 2017. O ESC III foi realizado no segundo semestre de 2018.

Por lançarmos luz às nossas experiências constituídas, no âmbito das quatro aulas de regência do ESC III, o método de pesquisa deste trabalho contou com uma base indutiva, pois, como já mencionamos, partimos de uma realidade particular, isto é, das interações entre professores e alunos em situação específica de uma escola pública estadual. Na esteira de Carvalho (2015, p. 86), a partir desse método, partimos “[...] dos factos particulares observados para chegar a uma proposição geral do conjunto da realidade empírica.”. Vejamos, a seguir, a descrição das etapas que constituem o método indutivo, segundo Carvalho (2015, p. 87; grifos do autor):

- *Observação dos fenómenos*: tem como finalidade descobrir as causas da sua manifestação; - *Descoberta da relação entre os fenómenos*: por intermédio da comparação procura-se aproximar os factos para descobrir a relação existente entre eles; - *Generalização da relação*: generaliza-se a relação encontrada entre os factos semelhantes.

Relacionando essas etapas a este trabalho, cabe salientar que o fenômeno que nos interessou refere-se ao modo como os alunos produzem inferência no processo de leitura do gênero textual charge no suporte de papel e no digital; buscamos pensar, à luz da Linguística textual, o modo como a leitura desse gênero textual é construída, dada a relação entre “texto” e “leitor”, tendo por base a produção textual do “autor”. Como já mencionamos, neste trabalho, o leitor de que tratamos é sócio-histórico e ideologicamente constituído, que esteve diante de um tipo de gênero textual complexo. É que esse gênero de texto tem, em sua materialidade textual, a relação entre linguagem verbal e/ou não verbal, implicando

modos diferentes de se ler e, conseqüentemente, modos diferentes de se produzir inferência.

Com base na segunda etapa, que é a de pesquisar a relação entre os fenômenos, a comparação entre o modo como os alunos participantes da pesquisa leem e produzem inferência, a partir da charge no suporte de papel, e, depois, considerando a charge no suporte digital, foi importante para pensarmos a leitura desse gênero no espaço escolar. É que, no caso deste trabalho, estamos considerando que o tipo de suporte produz implicações para a leitura e para a inferência. Tanto nas duas aulas cujo foco foi a charge no suporte de papel quanto nas outras duas aulas em que privilegiamos a charge no suporte digital, o fato que esteve em cena foi a atividade de leitura do gênero em tela.

Diante da terceira etapa, a qual consiste em se construir generalizações, empreendemos decorrências para pensarmos e problematizarmos a relação dos alunos participantes da pesquisa com o processo de leitura e de construção de inferência acerca desse gênero textual específico. Sob condições sócio-históricas e ideológicas semelhantes, é possível realizarmos determinadas generalizações sobre o processo de leitura de que tratamos neste trabalho. Ao assumirmos que cada aluno tem uma historicidade que o coloca em certos lugares singulares com os sentidos, não podemos ler essa singularidade, como fruto de uma subjetividade solepsista. Essa subjetividade conheceria, somente, as experiências subjetivistas, não tendo nenhuma dimensão além do “eu”. Essa historicidade é (com)partilhada. A subjetividade de que tratamos é aquela em que o (com)partilhamento de sentido é constitutivo.

O espaço de sala de aula, ao mesmo tempo, em que se abre para as relações singulares, pois conta com sujeitos com histórias de vida diferentes, contempla algumas relações universais. Essas relações imprimem às práticas pedagógicas certa regularidade: diretrizes oficiais, currículo, saber, professor, aluno, etc. Sendo assim, assumimos a perspectiva, neste trabalho, de que a microcena da sala de aula acaba evidenciando determinada regularidade dos fenômenos. No caso em questão, o jogo entre o particular e o geral, no que tange ao processo de leitura e de construção de inferência em relação ao gênero textual charge nos diferentes suportes, é que possibilita a própria produção de uma memória sobre o saber-fazer do professor, por exemplo.

Nas duas primeiras seções que se seguem, vamos apresentar informações relevantes para entendermos de que escola e de que turma de alunos se trata, neste trabalho, pois a realidade, em suas condições sócio-históricas e ideológicas, significa o próprio ato de leitura e de construção de inferência. Na terceira seção deste capítulo, descrevemos o modo como as quatro aulas aconteceram, buscando circunscrever as condições de produção das aulas de leitura, não perdendo de vista os momentos em que a produção de inferência se estabeleceu, no jogo de interação entre professores e alunos. Nas seções seguintes, circunstanciamos o modo como as aulas em questão foram transcritas, dada a *notação de transcrição* que tomamos do Projeto da Norma Urbana Oral Culta (NURC); o modo como constituímos o *corpus* de análise e a sua maneira de apresentação no capítulo analítico deste trabalho. Por fim, contemplamos informações que se referem ao procedimento de análise que construímos à luz de pressupostos da Linguística textual.

### **3.2 Da caracterização da escola enfocada**

O município de Araguaína, de acordo com o censo de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), contava com 150.484 habitantes; para 2018, a população estimada, pelo IBGE, totaliza 177.517 habitantes. Considerando o número total de habitantes, esse município assume o segundo lugar no *ranking* de municípios do estado do Tocantins. Em termos de número de instituições escolares estaduais, Araguaína conta com 76 escolas, no total, sendo 44 escolas localizadas na área urbana e 32 escolas pertencentes à área rural. A Escola foco deste trabalho está localizada na área urbana de Araguaína, especificamente na região central.

Os números que são gerados a partir do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) demonstram que a realidade escolar, em Araguaína, demanda intervenções, em termos de políticas públicas para o melhoramento da educação no município. É que os números, quando correlacionados à realidade do estado do Tocantins e à de outros estados do Brasil, expressam uma realidade preocupante. Consideremos, a seguir, informações que recortamos do *site* do IBGE em relação à realidade educacional de Araguaína no ano de 2015:

Em 2015, os alunos dos anos iniciais da rede pública da cidade tiveram nota média de 5.5 no IDEB. Para os alunos dos anos finais, essa nota foi de 3.7.

Na comparação com cidades do mesmo estado, a nota dos alunos dos anos iniciais colocava esta cidade na posição 10 de 139. Considerando a nota dos alunos dos anos finais, a posição passava a 72 de 139. A taxa de escolarização (para pessoas de 6 a 14 anos) foi de 97,5 em 2010. Isso posicionava o município na posição 64 de 139 dentre as cidades do estado e na posição 2904 de 5570 dentre as cidades do Brasil. (BRASIL, 2019, s/p.)

A partir dos números apresentados, no *site* do IBGE, que contempla a educação pública como um todo, podemos ressaltar que, de uma escala de 0 a 10, os alunos dos anos iniciais (1º ao 5º) do ensino fundamental obtiveram, em 2015, a média 5,5 no IDEB. Já os alunos dos anos finais (6º ao 9º) do ensino fundamental, nesse mesmo ano referência, alcançaram a média de 3,7 na referida escala do IDEB. Cumpre salientar que, para o cálculo do indicador educacional, a metodologia adotada, no âmbito do IDEB, leva em consideração (1) aplicação, em larga escala, da Prova Brasil e (2) desempenho escolar dos alunos, em termos de aprovação.

Essas médias dos alunos colocam o município de Araguaína em posições não desejadas, no que se refere à educação tanto no cenário estadual quanto no cenário nacional. Contudo, a realidade não desejada dos alunos se acentua nos anos iniciais do ensino fundamental. É que, na comparação com os resultados de 139 municípios, Araguaína ocupa a posição número 10. Já em relação à realidade dos alunos nos anos finais do ensino fundamental, desse total de municípios, Araguaína ocupa a posição número 72.

A escola foco da pesquisa, em termos da realidade educacional traçada pelo IDEB, conforme consulta que realizamos no *site* <http://idebescola.inep.gov.br>, conta com os seguintes números constantes das Tabelas 1, 2 e 3. Vamos expor apenas os números do ensino fundamental II, pois a turma foco desta pesquisa está circunscrita a esse segmento escolar. Consideremos, a seguir, as referidas tabelas:

**Tabela 1 - Taxa de aprovação por ano escolar do Ensino Fundamental II**

Taxa de aprovação					
Ano	6º	7º	8º	9º	P
2005	68,8	72,0	79,0	78,1	0,74
2007	69,9	61,8	83,1	83,0	0,73
2009	77,5	71,2	93,5	87,9	0,82
2011	81,5	77,4	82,7	88,3	0,82
2013	63,5	60,3	60,7	70,7	0,64
2015	68,4	74,0	62,1	62,3	0,66
2017	73,6	69,2	79,4	100,0	0,79

Fonte: Dados do IDEB/MEC

**Tabela 2 - Número do Saeb do 9º escolar do Ensino Fundamental II**

Saeb					
Ano	Matemática		Língua Portuguesa		N
	Proficiência Média	Proficiência Padronizada	Proficiência Média	Proficiência Padronizada	
2005	230,5	4,3	216,0	3,9	4,11
2007	217,9	3,9	211,1	3,7	3,82
2009	218,0	3,9	218,7	4,0	3,94
2011	231,5	4,4	231,0	4,4	4,34
2013	219,0	4,0	227,9	4,3	4,11
2015	230,5	4,3	230,3	4,3	4,35
2017	265,0	5,5	275,6	5,9	5,6

Fonte Dados do IDEB/MEC

**Tabela 3 - Número do IDEB do 9º escolar do Ensino Fundamental II**

Ideb		
Ano	Meta	Valor
2005		3,0
2007	3,1	2,8
2009	3,2	3,2
2011	3,5	3,6
2013	3,9	2,6
2015	4,3	2,9
2017	4,5	4,5

Fonte: Dados do IDEB/MEC

Uma breve análise em relação aos números apresentados, na tabela 1, notadamente da média geral de aprovação (P), pode apontar um aumento de aprovação nos anos de 2009, de 2011 e de 2017 na escola foco da pesquisa. Contudo, nos anos de 2007, de 2013 e de 2015, os números nos permitem inferir que houve uma diminuição da taxa de aprovação. Se particularizarmos os dois primeiros anos (6º e 7º) do ensino fundamental II, em comparação aos outros dois anos, é possível inferir que, naqueles dois anos, há uma taxa maior de reprovação, por exemplo. Como estamos lidando com dados secundários, obtidos a partir do *site* oficial do MEC, não há possibilidade de produzirmos afirmações categóricas. Por isso, estamos trabalhando com o campo da inferência com base nos números.

No que diz respeito aos números que a Tabela 2 apresenta, podemos salientar que a realidade do 9º ano escolar, no recorte temporal em questão (anos de 2005, de 2007, de 2009, de 2011, de 2013, de 2015 e de 2017), parece expressar uma leve diferença na proficiência média entre os componentes curriculares “matemática” e “língua portuguesa”. Os números permitem-nos inferir

que, tirando os anos de 2011 e de 2015, que foram iguais, no caso dos dois componentes curriculares, os números do Saeb referente à língua portuguesa seria melhor. É que, nos anos de 2009, de 2013 e de 2017, os números desse componente curricular são maiores que os de matemática. Já no caso do componente curricular matemática, os números seriam melhores nos anos de 2005 e de 2007.

De posse dos números constantes da Tabela 3, podemos salientar que, no recorte temporal em foco, a escola que universo da pesquisa apresentou, nos anos de 2007, de 2013 e de 2015, um valor inferior ao número projetado para os respectivos anos. Já, nos anos de 2009, de 2011 e de 2017, os números expressam uma realidade positiva referente ao IDEB, se considerarmos a projeção feita para os respectivos anos. Em relação ao ano de 2005, no *site* do MEC, não há o número que expressa a meta do IDEB para tal ano; aparece, apenas, o número obtido, que é 3,0 pontos. Cabe destacar que a escala do IDEB vai de 0 a 10 pontos, considerando a associação produzida entre (1) índice de aprovação e (2) aplicação do instrumento “prova”, denominada de “Prova Brasil”, conforme já destacamos anteriormente.

Na busca dos números oficiais referentes ao IDEB da escola enfocada, nesta pesquisa, deparamo-nos com o seguinte *site*: <https://gedu.org.br>. Nele, é possível realizar uma pesquisa dos números do IDEB por município, a partir dos seguintes campos possíveis de serem selecionados: “Ano”; “Rede”, podendo ser “Pública”, “Municipal”, “Estadual”, “Federal” e “Particular”; “Etapa Escolar”, podendo ser “Anos iniciais”, “Anos finais” e “EM”. Após a busca por alguma escola, em determinado município, obtêm-se os números estruturados em quadros com a seguinte configuração:

**Figura 1 – Configuração de quadro na busca pelo IDEB da plataforma QEDU.**

Resultados e situação das escolas	Fluxo e taxas de aprovação por série	Aprendizado e notas da Prova Brasil			
ESCOLAS DE A A Z	Aprendizado x Fluxo = Ideb	Atingiu a meta	Cresceu o Ideb	Alcançou 6.00	Situação da escola

Fonte: Retirado da plataforma QEDU.

Os números mais atuais, nessa plataforma, são referentes ao ano de 2017. Após procedermos a uma busca com o nome da escola, encontramos os seguintes números:

**Figura 2 – Números da escola em questão na plataforma QEDU.**

[Redacted]	5,68 x 0,79 = 4,5	✓	✓	✗	Melhorar
------------	-------------------	---	---	---	----------

Fonte: Retirado da plataforma QEDU.

Chama-nos a atenção, nessa plataforma, a última coluna do quadro, que é “Situação da escola”, podendo ter quatro inscrições, a depender dos números obtidos pela escola, quais sejam: “Sem dados”, “Atenção”, “Melhorar” e “Alerta”. Conforme é possível notar, a partir da Figura 2, a escola foco desta pesquisa obteve, pela plataforma, a menção nesse campo do quadro a inscrição “melhorar”. Se relacionarmos com os números constantes da Tabela 3, vamos perceber que essa inscrição talvez se justifique, pois, além dos números negativos obtidos em 2007, em 2013 e em 2015, os positivos estão poucos pontos acima da meta do IDEB projetada.

Ao construirmos esse apontamento, não estamos perdendo de vista a complexidade que há, no sistema educacional brasileiro, em relação ao ensino e à aprendizagem dos componentes curriculares enfocados no IDEB. Também, não estamos perdendo de vista a crítica que é passível de ser feita ao Saeb por adotarem o sistema de aplicação de provas em larga escala. Contudo, resguardadas as referidas críticas, é preciso salientar que esses números acabam por expressar uma certa realidade do sistema educacional no Brasil. E é, a partir desses números, que se pensam as políticas públicas voltadas para o ensino e a aprendizagem na educação básica em geral.

Mobilizar esses números, neste trabalho, ajuda-nos a circunscrever a realidade educacional da escola em foco, mais precisamente a tendência do desempenho dos alunos que essa instituição recebe. A escola dispõe de uma estrutura física para atender a 900 alunos, estando matriculados, em 2018, o total de 750 alunos, nos seguintes turnos: manhã, tarde, noite. No turno da manhã, a escola



atendia a 07 turmas, com mais ou menos 25 alunos por sala, sendo três classes de ensino médio do 1º ano ao 3ºano; as outras 4 salas eram divididas em ensino fundamental II, sendo do 6º ano ao 9ºano. O horário de funcionamento, no período matutino, ia das 07h00min às 11h45min. No período vespertino, a escola contava com 6 turmas de aluno, tendo uma base de 27 alunos em cada turma; 2 classes, do referido total, eram do 1º e do 2º ano do ensino médio, respectivamente, e as outras 4 classes eram do 6º ano ao 9º ano, do ensino fundamental II. No vespertino, as aulas se iniciavam às 13h00min. e terminava às 17h25min. No período do noturno, havia 3 classes com alunos, que iam do 1º ao 3º ano, em média com 15 a vinte alunos em cada classe. Nesse período, as aulas começavam às 18h45min e terminavam às 22h00min.

A escola tem uma sala de reforço, ou seja, de apoio, para os alunos com mais dificuldade de aprendizagem. O horário de funcionamento dessa sala é no contra turno dos alunos; essas aulas funcionavam 3 vezes por semana, nos seguintes dias da semana, conforme agenda de trabalho da escola, a saber: na segunda-feira, na quarta-feira e na sexta-feira. O trabalho pedagógico, na sala de apoio, é referente à leitura e à escrita, considerando que os alunos atendidos são, em sua maioria, alunos repetentes.

Os alunos matriculados, nessa escola, moram em setores próximos à própria escola ou em setores mais afastados, exigindo o uso de transporte escolar. Em observação empírica, realizadas ao longo da realização das três etapas de observação e das duas etapas de regência, nos ESC I, II e III, percebemos que muitos alunos fazem o trajeto até à escola a pé; outros se locomovem por meio de bicicletas e/ou de motocicleta.

Ao conversarmos com alguns alunos com quem tivemos contato durante a realização das referidas etapas, notamos, a partir de suas enunciações faladas, que a maioria almeja conseguir melhores condições para si e para os seus familiares. Notamos, também, que a maioria já faz projeções e planos referentes a possível profissão que querem exercer no futuro. Notamos, ainda, que a maioria dos pais e/ou dos responsáveis sobrevivem de salário mínimo ou com a ajuda de programas sociais de transferência de renda, como é o caso do Programa Bolsa Família; boa parte dos pais e/ou dos responsáveis dos alunos com quem tivemos contato não concluiu o ensino fundamental II.

Em termos de infraestrutura, a escola possui laboratório de informática, biblioteca, quadra esportiva; os banheiros são amplos e encontram-se em local acessível todos os alunos. A escola possui, também, uma cantina grande, dispondo de um cardápio variado para a semana. Os professores têm uma sala própria, com armários, com mesas, com cadeiras, com sofás e com banheiros; essa sala é climatizada. A diretora, também, tem uma sala própria, sendo uma sala de fácil acesso para os alunos, os professores e os pais. Os auxiliares administrativos que trabalham na instituição ficam em uma sala bem próximo da porta de chegada da escola.

A sala de aula em que os alunos participantes da pesquisa estão alocados tem uma estrutura física para atender mais ou menos 15 alunos, com dois ventiladores, mas só funciona. No total, nessa turma, estão matriculados e frequentes 20 alunos. Com base em observação empírica, destacamos que, quando os alunos retornam do intervalo, eles sempre ficam agitados, porque o calor aumenta. Notamos que, após o horário do recreio, a professora tem mais dificuldade em conduzir o seu trabalho pedagógico em sala de aula; talvez, porque as condições climáticas da sala se alteram, tendo em vista o fato de a sala ser pequena e ter apenas um ventilador em funcionamento.

Em relação à quantidade de professores, a escola em questão contava com um total de 29 professores com aulas distribuídas nos diferentes turnos da escola. Para dizermos da professora de português participante da pesquisa, com quem fizemos o ESC II e III, ao longo do ano de 2018, ela formou-se em letras no ano de 2006, pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). A partir das diversas conversas que tivemos com ela, a professora em questão ressaltou que, ao longo de sua carreira profissional, fez diversos cursos de formação continuada. Ela nos informou que tem uma pós-graduação *lato sensu* em gêneros textuais. Em relação ao planejamento de aulas, ela salientou que elabora as suas aulas, levando em consideração a realidade dos alunos. Em seu planejamento, ela ressaltou que busca criar condições, para que o aluno se torne um cidadão crítico e atuante.

Ao ser indagada sobre o que ela prioriza em suas aulas, a referida professora nos respondeu que enfoca a leitura (compreensão e interpretação) e a escrita nas aulas de língua portuguesa. Ao perguntarmos especificamente sobre o modo como ela ensina a leitura, em suas aulas, ela destacou que deixa os alunos bem à vontade

para a escolha dos textos a serem lidos. Ela destina as segundas-feiras e as quintas-feiras para tais aulas; no primeiro momento, ela organiza a sala em forma de roda e, em seguida, deixa os alunos escolherem os textos a serem lidos. Em geral, ela leva para os alunos histórias em quadrinhos, mas ela fomenta a ida dos alunos à biblioteca da escola para escolherem o livro a ser lido.

A referida professora ressaltou que costuma trabalhar, em sua prática pedagógica, com a leitura oral, buscando fomentar no aluno o exercício da imaginação no e pelo texto; segundo ela, um movimento de ir a outro mundo, uma viagem na leitura. No que concerne ao uso do livro didático, em sala de aula, a professora em questão nos informou que lida com ele em suas aulas, apenas com um apoio e, não, com um fim único. Endereçamos a ela, ainda, uma pergunta a partir da qual buscamos saber sobre o modo como ela avalia seus alunos; segundo a professora, são utilizados diferentes instrumentos, como: provas durante o semestre, seminários, simulados, bem como a participação dos alunos durante as aulas.

Na seção seguinte, passaremos a circunstanciar o perfil dos alunos que integraram a turma em que realizamos a etapa de observação e de regência dos ESC II e ESC III, ao longo do ano de 2018. Contudo, cabe ressaltar que as análises elaboradas, neste trabalho, referem-se as quatro aulas particularizadas de nossas experiências no ESC III, conforme já destacamos no âmbito deste trabalho.

### **3.3 Da caracterização dos alunos**

Nesta seção, considerando a aplicação de um questionário elaborado por nós (Cf. Anexo 01), iremos apresentar algumas informações, buscando circunscrever um pouco o perfil da turma enfocada neste trabalho. Traçar perfil é lidar com variáveis, isto é, realizar o levantamento de variáveis que podem implicar uma relação de causa e de efeito sobre o fato em investigação. Consideremos, a seguir, a definição ponderada por Oliveira (2007) sobre variáveis:

Entenda-se como *variáveis* os aspectos, propriedades, características, fatores, quantidades, qualidades, fenômenos, peso e formas que decorrem das hipóteses, podendo ou não ser mensuradas e testadas. Melhor dizendo,

a hipótese é uma *relação de variáveis* e essas podem ser *dependentes* e *independentes*. (OLIVEIRA, 2007, p. 32; grifos da autora.).

As variáveis com as quais trabalharemos, nesta seção, estão circunscritas muito mais às características que tocam a vida escolar do aluno, como a percepção do “gosto pela leitura”, do “tempo destinado à leitura”, das “dificuldades para se ter um hábito de leitura”, dos “aspectos que influenciam na escolha do livro”, dos “aspectos que motivam o estudo sobre a língua portuguesa” e do “hábito de leitura dos pais”. Também, iremos apresentar informações que dizem respeito à variáveis sociodemográficas, tais como “sexo”, “região em que mora” e “meio de transporte para a mobilidade até à escola”.

Essas variáveis ajudam-nos a circunscrever as condições de produção das relações materiais desses alunos com a escola, com o espaço de sala de aula, sobretudo com as aulas de língua portuguesa. Estamos usando a expressão “relações materiais” para marcar a perspectiva de que estas não nascem do nada; como já salientamos, neste trabalho, há condições sócio-simbólicas e ideológicas gerando as relações possíveis e reais e nunca idealizadas. Para dizermos do foco deste trabalho, podemos reiterar que os alunos não leem do nada; ao contrário, eles estão ancorados nas condições materiais da historicidade que os constituem.

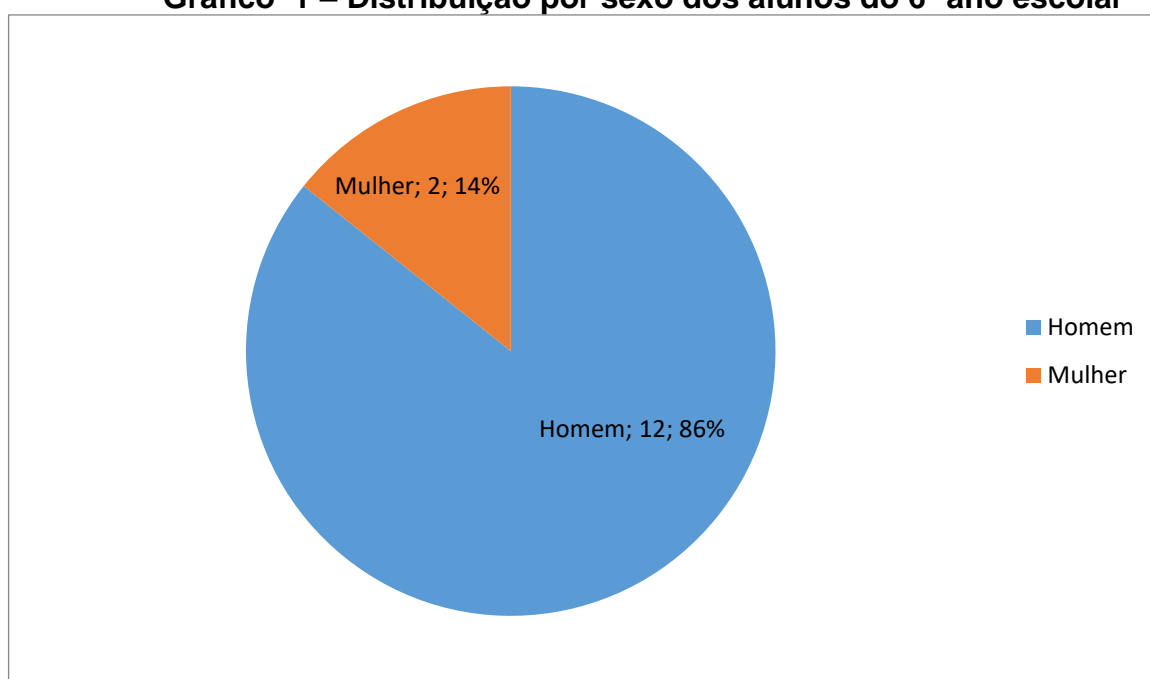
Apostamos na perspectiva de que essas condições sócio-simbólicas e ideológicas acabam produzindo efeitos no modo como os alunos participantes da pesquisa leem, sobretudo no modo como eles produzem inferência para as charges trabalhadas nas quatro aulas. É que nos inscrevemos em uma concepção de leitura em que as variáveis sociodemográficas e culturais seguem operando efeitos no modo como a identificação com a escola e com os saberes que esta põe em circulação se estabelecem.

Aplicamos o questionário para os 20 alunos que compuseram a turma do 6º ano escolar “B”. Os alunos integram a faixa etária entre 11 a 15 anos. Desse total de aluno, 05 são repetentes. Em conversa com a professora regente da turma, a maioria desses alunos vem de bairros mais distantes da escola, acarretando o atraso deles nas aulas. Ainda, segundo ela, muitos desses alunos vivenciam problemas familiares que acabam afetando o desempenho escolar deles. Uma informação que a professora salientou é que muito deles não tem acompanhamentos em casa, no que se refere, por exemplo, à vida escolar.

É importante destacar que, no dia de aplicação do questionário, que foi no dia 01 de outubro de 2018, estiveram presentes 17 alunos. Contudo, após o consentimento livre e esclarecido, apenas 14 alunos se prontificaram a responder ao questionário. Este foi estruturado com 08 questões e, dadas às respostas obtidas a partir da aplicação, tabulamos as informações e as estruturamos no formato de gráficos. Para efeito do cálculo de porcentagem, a população total levada em consideração foi os 14 alunos que responderam. Vamos abordar, a seguir, as perguntas na sequência em que elas aparecem no questionário.

A primeira pergunta foi estruturada, textualmente, deste modo: “01 – Qual o sexo?”; demandamos, dos alunos, a informação sobre o sexo biológico deles. Dos 14 que responderam, 2 responderam que são do sexo biológico masculino e 12 responderam que são do sexo biológico feminino. Como podemos perceber, a partir desses números, o número de alunas é maior que o número de alunos. Vejamos, a seguir, o Gráfico 01 em que expomos os referidos números em porcentagem:

**Gráfico 1 – Distribuição por sexo dos alunos do 6º ano escolar**



Fonte: Elaboração da autora.

Como nos inscrevemos na perspectiva sociocultural sobre leitura, a variável “sexo biológico” acaba sendo relevante, pois pode nos dar indício do tipo de temática com a qual a turma se identifica mais. Neste ponto, estamos pensando, em

termos de categorias sociológicas “aluno” e “aluna”, que há uma rede de identificação que pode dizer muito dos alunos. Dependendo da temática da aula de leitura, tendo as charges mobilizadas nas aulas, como parâmetro, o engajamento dos alunos e das alunas é semelhante? É diferente? Não podemos homogeneizar a turma tão somente por tais categorias sociológicas, contudo é preciso ressaltar que elas interferem no modo como se lê.

A segunda questão, a saber: “O que você mais gosta de ler?”, solicitou informações acerca do hábito de leitura dos alunos. Dos 14 alunos que responderam 06 informaram que gosta mais de ler “livros”, 06 informaram que gosta mais de ler “redes sociais” e 02 informaram que gosta mais de ler “revista”. Em termos de porcentagens, consideremos, a seguir, o Gráfico 02:



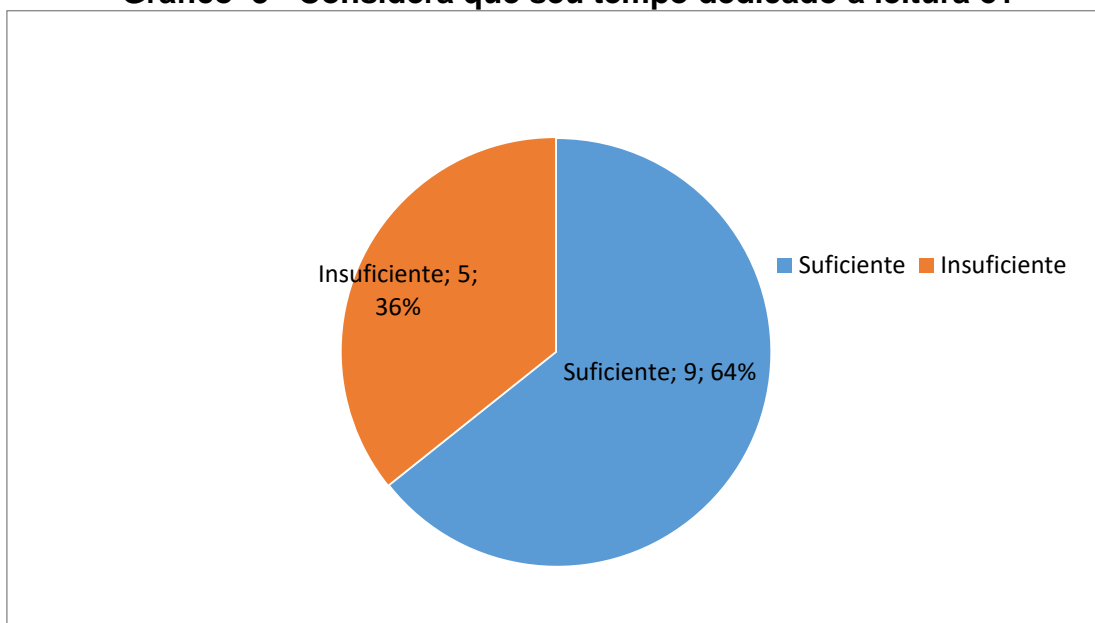
Fonte: Elaboração da autora.

De posse desses números, é possível considerarmos que o hábito de leitura da turma, em termos de predileção de leitura, está relacionado à leitura de livro e às redes sociais. Como o questionário não foi estruturado para demandarmos a especificidade do tipo de livro de que eles gostam de ler, a categoria “livro” está posta de modo genérico. Não é possível sabermos se é livro de literatura, por exemplo. A leitura de textos que circulam, nas redes sociais, assume um pé de

igualdade com a leitura de livros. Essa equiparação chama-nos a atenção, pois mostra que os alunos entrevistados são leitores de textos presentes em redes sociais. Os números mostram que eles mais gostam de ler, também, revista. No questionário, não solicitamos a especificidade de que tipo de revista seria.

Esses alunos, até pela faixa etária em que estão, são marcados por uma familiaridade com a *internet*, quando observamos esses números. Trata-se de uma geração muito marcada pelo acesso e pela circulação de textos no ciberespaço. Esse espaço acaba por implicar consequências no modo como se lê. É que entram em jogo, nele, outros tipos de linguagem que não só a verbal, por exemplo. Os textos, no ciberespaço, contam com uma semiose entre a linguagem verbal e não verbal. Como o objeto foco deste trabalho põe essas questões em relevo, nas aulas de leitura ministradas por nós, a informação de que eles gostam mais de ler textos em redes sociais significa em nossas análises. Eles deixam flagrar, por meio desses números, que eles já possuem uma relação com o suporte digital, por exemplo. A questão que se (im)põe é: quando o suporte digital é abordado, como demanda do espaço de sala de aula, a identificação com esse suporte se mantém? Eis uma decorrência que as análises produzidas, neste trabalho, poderão mostrar.

A terceira pergunta foi “Considera que seu tempo dedicado à leitura é?”. A partir dela, demandamos a percepção dos alunos referente à dedicação deles ao tempo de leitura. Dos 14 alunos que responderam ao questionário, 09 alunos responderam que o tempo dedicado à leitura é “suficiente”, enquanto 05 alunos responderam que eles dedicam à leitura é “insuficiente”. O Gráfico 03, a seguir, apresenta esses números em termos de percentual:

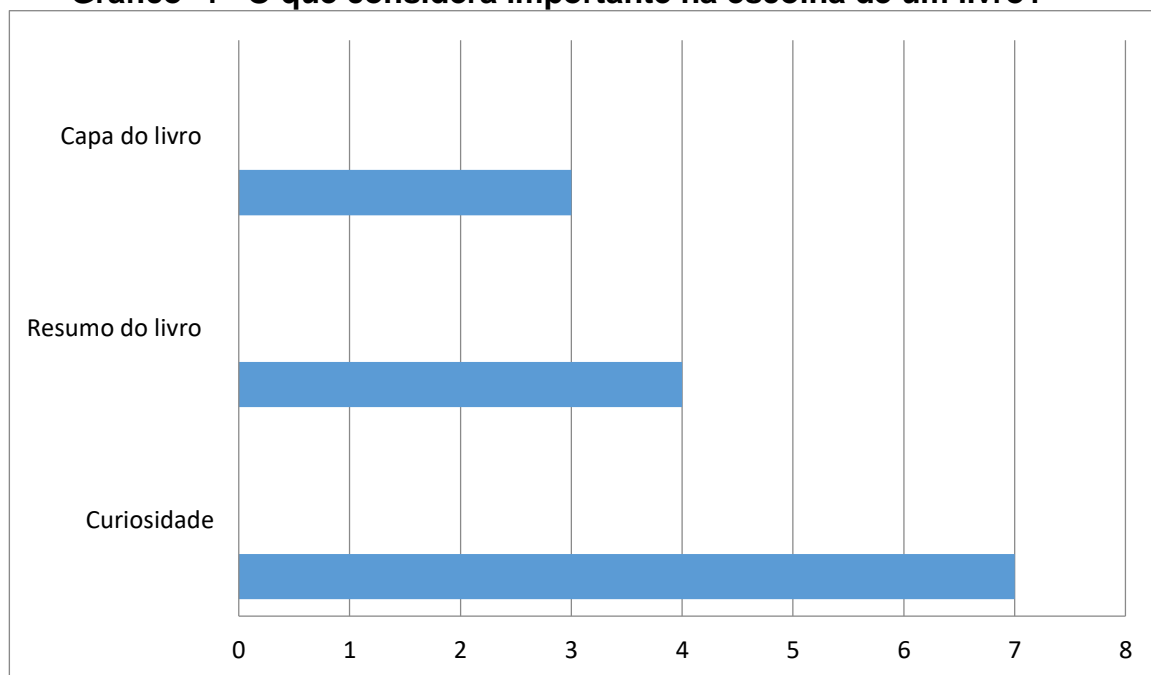
**Gráfico 3 - Considera que seu tempo dedicado à leitura é?**

Fonte: Elaboração da autora.

Os números apresentados, no Gráfico 03, expressam que a percepção sobre o tempo de dedicação à leitura, como “suficiente”, é maior em relação à percepção assinalada como “insuficiente”. Há, nesse caso, uma predominância da percepção positivada acerca do tempo de leitura. Os alunos consideram que são leitores e que o tempo dedicado ao ato de ler é “suficiente”. Se fizermos uma referência cruzada, com a pergunta anterior, e se particularizarmos a identificação de parte dos alunos com as redes sociais, vamos perceber que o tempo dedicado à leitura pode estar relacionado à leitura no suporte digital. O uso do telefone portátil, por exemplo, pode significar a percepção de que eles estão lendo.

A quarta pergunta foi estruturada do seguinte modo: “04 – O que considera importante na escolha de um livro?”. Essa pergunta demandava a percepção sobre os critérios de seleção que eles, em geral, utilizam-se para a escolha de um livro. Dos 14 entrevistados, 07 afirmaram que a seleção se refere à “curiosidade”, 04 informaram que diz respeito ao “resumo do livro” e 03 assinalaram que concerne à “capa do livro”. Consideremos, a seguir, o Gráfico 04 em que apresentamos esses números:



**Gráfico 4 - O que considera importante na escolha de um livro?**

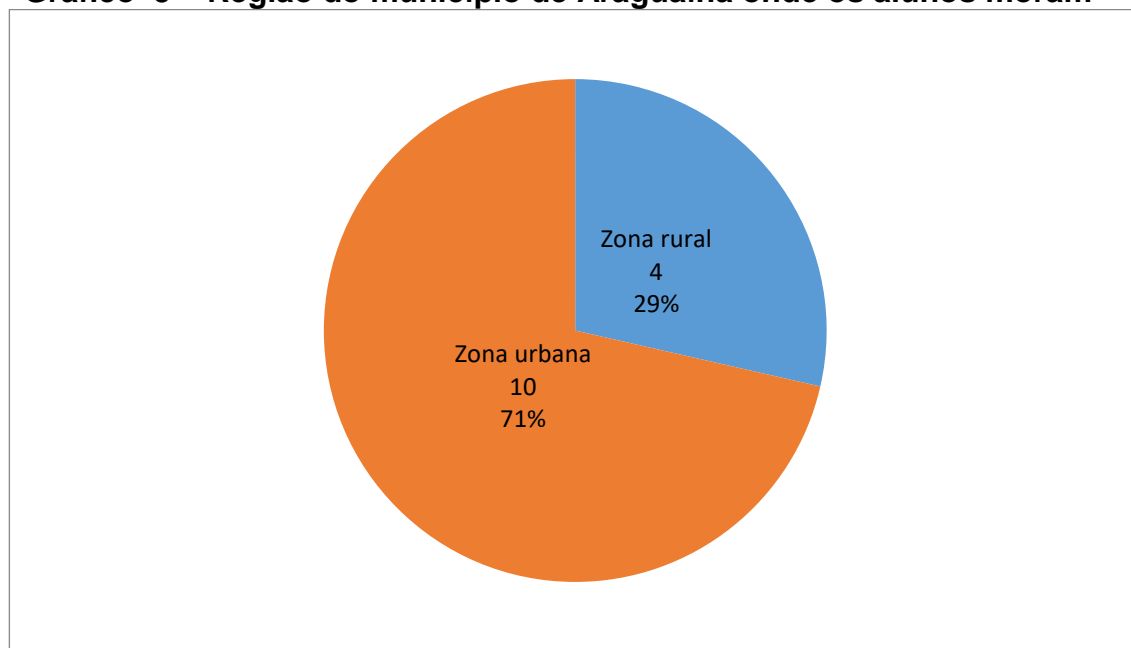
Fonte: Elaboração da autora.

Considerando os números apresentados, no Gráfico 04, podemos destacar que a percepção dos entrevistados sobre a seleção de um livro aponta para o fator “curiosidade”. Esse fator põe em relevo que a identificação dos alunos com o livro é importante para a efetivação ou não do ato da leitura. Eles parecem ler pautado no eixo de identificação deles, tendo a curiosidade como “gatilho” para a leitura. Levando em consideração o “resumo do livro” e a “capa do livro” assume posições diferentes nessa percepção dos alunos. É preciso salientar que o fator “curiosidade” mantém relação constitutiva com as condições sociológicas, embora estas não sejam determinantes, no processo de escolha de um livro. Estamos marcando a perspectiva de que, sociologicamente, esses alunos tendem a se identificar com algumas temáticas e com outras não. Defendemos o ponto de vista de que a identificação pela leitura ganha uma ancoragem social. Em sendo assim, a “curiosidade” para alguns alunos é de uma ordem e para outros alunos é de outra ordem.

A quinta pergunta, a saber: “05 – Qual a sua região?”, demandava saber se o aluno residia na zona urbana de Araguaína ou se residia na zona rural de Araguaína. Com essa pergunta, estamos chamando a atenção de que o acesso e a permanência à escola contam com variáveis como “mobilidade”, “meio de transporte”

etc. Dos 14 alunos entrevistados, 04 afirmaram que residem na zona urbana de Araguaína, enquanto 10 residem na zona rural. Vejamos, a seguir, esses números transformados em porcentagem e apresentados por meio do Gráfico 05:

**Gráfico 5 – Região do município de Araguaína onde os alunos moram**



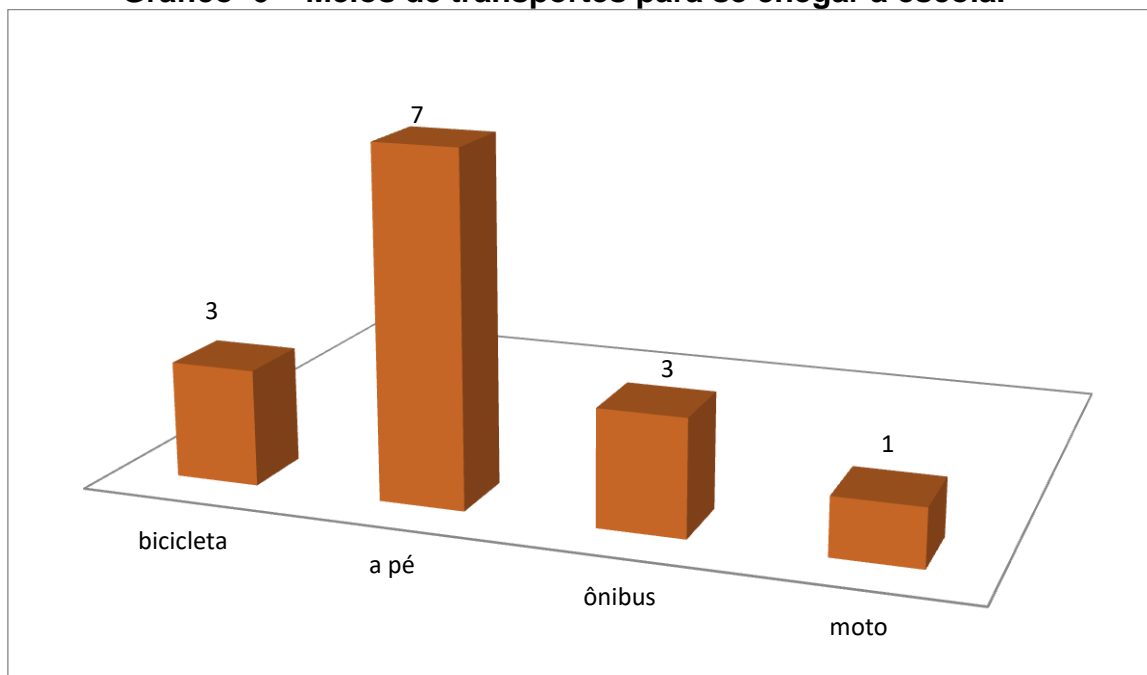
**Fonte: Elaboração da autora.**

Se considerarmos o total de entrevistados, vamos perceber que predomina, na turma, alunos que moram na zona urbana de Araguaína, com 71% dos alunos entrevistados. Já 29% informaram que mora na zona rural de Araguaína. Em conversa com a professora e com alguns gestores da escola, a mobilidade dos alunos da zona rural para a escola acarreta algumas consequências, como: nem sempre ser possível a presença do aluno da zona rural em atividades que são desenvolvidas no contra turno. O atendimento, na sala de reforço, por exemplo, acaba sendo feito, a depender do aluno, no próprio turno em que o aluno está matriculado. Trata-se de pensar na variável “mobilidade urbana” afetando o espaço escolar.

A sexta pergunta, qual seja: “06 – Qual o meio de transporte que você utiliza para ir à escola?”, solicitou informações sobre a mobilidade urbana desses alunos para acessarem a escola. Do total de entrevistados, 07 responderam que vão à pé para a escola, 03 responderam que utilizam a bicicleta para chegar até a escola, 03

responderam que vão para a escola por meio de “ônibus”, 02 declararam que o transporte utilizado, para ir à escola, é a motocicleta. Vejamos, a seguir, a apresentação desses números organizados no Gráfico 06:

**Gráfico 6 – Meios de transportes para se chegar à escola.**



Fonte: Elaboração da autora.

Dados os números apresentados, no Gráfico 06, podemos destacar que o acesso à escola predominante é por meio da locomoção “andar a pé”. Como há alunos que residem na zona rural, o transporte oferecido pela escola, também, é uma alternativa de se chegar à escola. Outros meios de transportes são utilizados, para a mobilidade urbana desses alunos, como é o caso do uso de “bicicleta”, de “moto” e de “carro”. Se trabalharmos com cenário de que o “meio de transporte” pode expressar aspectos da condição financeira dos alunos, parece ser possível dizer que predomina alunos de camadas populares. É que cada meio de transporte e seus custos financeiros acabam por dar mostras das condições socioeconômicas dos alunos.

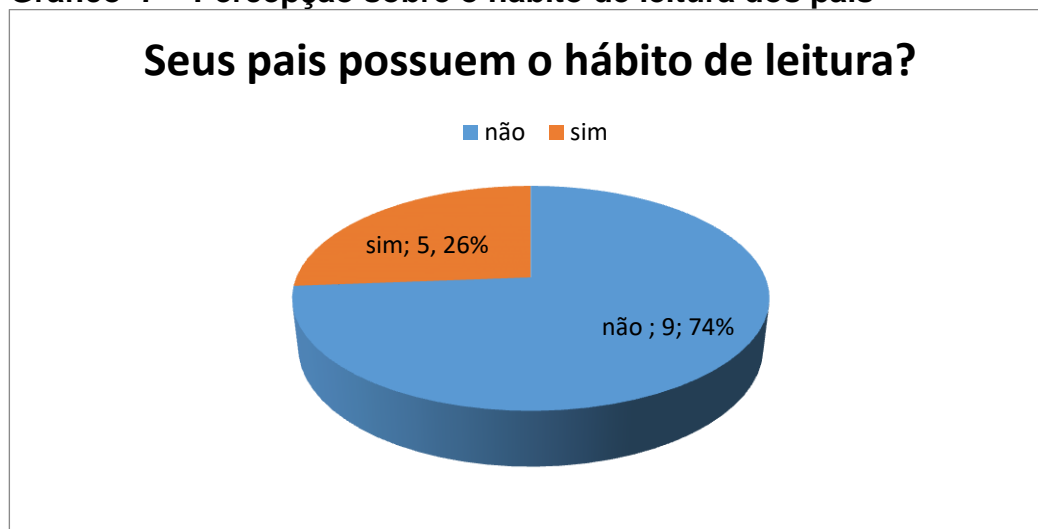
Ao produzirmos a vinculação entre “meio de transporte” e “condição financeira”, estamos destacando que, embora o município de Araguaína tenha alcançado 0,752, no Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), no censo do IBGE de 2010, ainda há casos crescentes de discrepância social. O IDHM

expressa uma realidade econômica e social dos municípios do Brasil. A escala desse índice é a seguinte: muito baixo (0 a 0,499), baixo (até 0,599), médio (até 0,699), alto (até 0,799) e muito alto (até 1) – considerando uma escala numérica de 0 a 1. O IDHM de Araguaína, em 2010, é alto, mas o município, ainda, conta com casos de “vulnerabilidade social”, implicando casos de “vulnerabilidade escolar”.

Nesse cenário de “vulnerabilidades”, a escola assume a função relevante de produzir certas reparações sociais, pois, a depender da historicidade do aluno, será ela quem oportunizará o acesso deste a práticas de leitura e de escrita, por exemplo. Não é à toa que, nos documentos oficiais sobre o ensino de Língua Portuguesa, como o PCN e a BNCC, a educação é um direito humano. Nesses documentos, os conceitos de “cidadania” e de “cidadão” perpassam a perspectiva de que o aluno precisa participar da produção e da circulação de sentidos na sociedade. Sendo assim, a definição de língua, em operação nesses documentos, é sociointeracionista, pois estamos em constante interação com o outro, na sociedade. E essa interação se materializa e expressa-se por meio de diferentes gêneros discursivos.

A função reparadora da escola, no âmbito da Língua Portuguesa, para citarmos o foco deste trabalho, compreende a função social desses gêneros, que, quando levados para o espaço escolar, são gêneros textuais, ou seja, modelos teóricos das diferentes interações que o aluno encontrará na sociedade. Assim, o aluno é levado a construir um repertório linguístico e comunicativo, de modo a produzir diferentes gêneros textuais. Para além do “saber”, os documentos oficiais demandam que o ensino leve o aluno a “saber fazer” com os saberes. Há uma perspectiva, nesses documentos oficiais, de que o aluno precisa ser participativo e produtor de diferentes sentidos.

A sétima pergunta, a saber: “07 – Seus pais possuem o hábito de leitura?”, demandou a percepção dos alunos sobre a relação dos pais com a prática de leitura. Com essa pergunta, gostaríamos de identificar se, na esfera familiar, os alunos experiênciam a vivência de leitura, tendo os pais como parâmetro. Dos 14 alunos que responderam 09 informaram que seus pais não têm hábito de leitura e 05 afirmaram que os pais possuem o hábito de leitura. No Gráfico 07, apresentamos esses números, convertendo-os em porcentagem. Eis o gráfico:

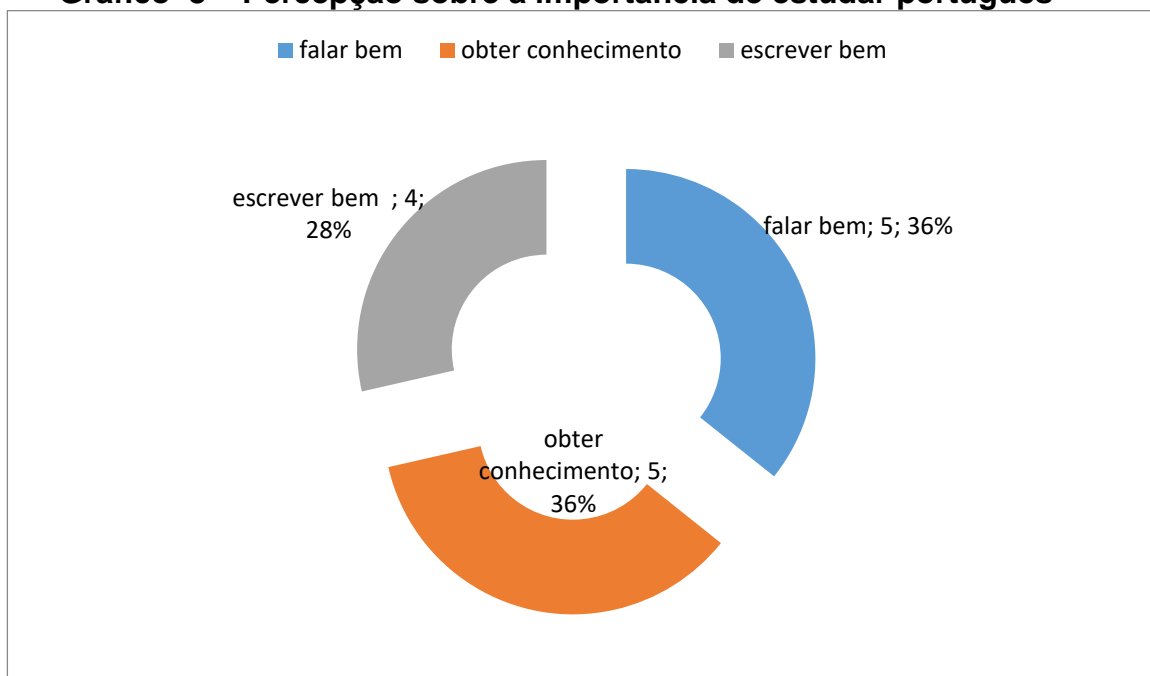
**Gráfico 7 – Percepção sobre o hábito de leitura dos pais**

Fonte: Elaboração da autora.

Os números que o Gráfico 07 expressam levam-nos a pensar que, em termos de percepção, predomina a perspectiva de que os pais dos alunos entrevistados não possuem hábito de leitura 74% afirmaram que os pais não possuem hábito de leitura, enquanto 26% afirmaram que os pais possuem tal hábito. Em termos de prática do cotidiano, para muitos deles, parece não haver uma institucionalização familiar sobre o hábito da leitura. Assim, a prática de leitura estaria circunscrita tão somente ao espaço escolar. Se considerarmos que “hábito de leitura” não é uma questão natural, mas construída, vamos percebendo a complexidade que há na formação do aluno, na condição de leitor. Esses números tocam na questão do perfil de aluno que está presente nas escolas. A identificação pela leitura, em geral, ganha incentivo apenas no espaço escolar. Estamos marcando, neste ponto, a condição sociológica para o hábito de leitura. Essa condição, a depender da historicidade do aluno, acaba prevalecendo. Contudo, é preciso destacar que essa condição não basta. Há uma construção que é singular.

A última pergunta, qual seja: “08 – Qual a importância de se estudar português?”, buscou identificar a percepção dos alunos sobre a importância de se estudar a Língua Portuguesa na escola. “Dos 14 alunos que responderam 05 responderam que a importância se refere ao fato de estudar essa língua oportunizará falar bem”; 05 responderam que diz respeito à possibilidade de se “obter conhecimento”; 04 responderam que a importância de se estudar essa língua concerne ao “escrever bem”. No Gráfico 08, apresentamos esses números em termos de porcentagens:

**Gráfico 8 – Percepção sobre a importância de estudar português**



Fonte: Elaboração da autora.

De posse desses números, podemos salientar que a percepção dos alunos sobre a importância de se estudar a Língua Portuguesa coloca-os na relação com o eixo da “oralidade” e o eixo da “leitura” (como prática de “instrução”, de ampliar o repertório linguístico e textual), em caráter maior. Esses eixos são avaliados como importantes, na aprendizagem em Língua Portuguesa, com a mesma quantidade numérica. Por último, aparece o eixo “escrito”, como sendo importante para o grupo de alunos entrevistados. Se considerarmos esses números, podemos destacar que os alunos estão mais inclinados a se identificar com aos dois primeiros eixos. E a escrita, para eles, assumem outro lugar, diferente dos primeiros eixos.

Lançar mão de algumas variáveis sociodemográficas e culturais para caracterizar o perfil do grupo de alunos participantes da pesquisa é importante, pois compreendemos que a leitura não é uma prática que nasce do nada, como se houvesse uma subjetividade solepsista. Ao contrário, a perspectiva sociocultural de leitura coloca-nos em relação com o aluno com a sua historicidade.

### **3.4 Da caracterização das aulas**

Nesta subseção, iremos descrever um conjunto de aulas ministradas por nós na etapa de regência do estágio supervisionado obrigatório III (ESC III), no curso de Letras-Português e suas Literaturas da Universidade Federal do Tocantins (UFT) Campus Araguaína – Unidade Cimba. No total, realizamos a observação de 05 aulas e ministramos 20 aulas de regências. Para esse trabalho vamos particularizar as aulas em que trabalhamos o gênero textual “charge” no suporte de papel e no suporte digital.

Desse modo enfocaremos duas aulas no total. Dividimos essas duas aulas em dois blocos: uma aula para tratar do gênero no suporte de papel, conforme plano de aula presente no Anexo 02; uma aula para abordar tal gênero no suporte digital, tendo por base o planejamento constante do plano de aula no Anexo 03.

A primeira aula ocorreu no dia 08 de outubro de 2018, precisamente no 1º primeiro horário (das 13h00min às 13h 50min). No primeiro momento da aula a professora regente realizou a chamada. Nessa aula, enfocamos a primeira charge no suporte de papel, assim, após a realização da chamada, começamos a pergunta para os alunos se eles gostavam de ler charge, eles responderam que “sim”. Segundo alguns alunos, são leituras bem diferentes, em seguida começamos a explicar aos alunos que charge geralmente aborda diferentes temas, tais com os temas da atualidade (por exemplo: política, saúde, futebol), e que a maioria dessas charges são publicadas em jornais, revistas e livros.

Após esse momento, começamos a falar da charge que foi trabalhada na sala de aula. Tal charge retrata o ambiente escolar, em que havia dois personagens: um aluno e uma professora. O tema central da charge é a violência nas escolas.

Posterior a entrega da charge, começou os diálogos dos alunos acerca da charge. Um aluno falou “professora tem muita violência no nosso Brasil né?”,

respondemos ao aluno “sim”, o mesmo aluno falou que há violência “principalmente nas escolas”, confirmamos e respondemos “sim muitas”.

Em seguida, solicitamos que os alunos formassem grupos de 5(cinco) componentes em cada grupo, em seguida entregamos a charge em papel, logo em seguida solicitamos que os grupos fizessem uma leitura silenciosa entre eles, estimulamos um tempo pra leitura ser realizada. Após finalizar o tempo da leitura silenciosa começamos uma leitura coletiva, fomos esclarecendo algumas duvidas dos alunos que foram surgindo durante a leitura. Ao finalizamos a leitura, pedimos aos alunos respondessem a atividade sobre a charge (Cf. Anexo 02), explicamos as perguntas para a turma, e explicamos que as respostas seria de acordo com a leitura do grupo, com a interpretação a respeito da charge.

Nesse momento, disponibilizamos 20 minutos pra turma realizar atividade e em seguida iriamos discutir todas as questões da atividade junto com os alunos. Depois de finalizar o tempo estipulado começamos a corrigir, pedimos que algum aluno começasse a ler, nesse momento os alunos ficaram com vergonha de fazer a leitura, então começamos a leitura, antes de finalizar a atividade o sinal bateu.

Na segunda aula, que ocorreu no dia 11 de outubro de 2018, essa aula começou das (15h50min às 4h 40min), precisamente no 4º horário. Nessa aula enfocamos a primeira charge, no gênero digital, antes de começamos a explicação de como será a aula, a professora regente realiza a chamada. Em seguida ela, professora regente, conversou com os alunos, pedido mais atenção nas aulas, mais silêncio, mais respeito por nós que estávamos dentro da sala de aula.

Prosseguimos a aula, explicamos para os alunos que a aula iria acontecer na sala de informática, pedimos que eles se organizassem pra irmos todos juntos. Ao chegamos ao laboratório de informática, organizamos a sala e ligamos o Datashow e começamos a reproduzir a charge digital, nesse momento a sala ficou em silêncio, todos os alunos prestaram atenção na charge. Os alunos começaram a apresentar comentários que abordavam a diferença entre a charge de papel e charge digital.

Nesse momento, os alunos pediram pra reproduzir novamente a charge, assim passamos novamente a charge digital Percebemos que nesse momento os alunos estavam mais participativos na aula. A professora regente também sempre



participativa das aulas, ela notou que muitos alunos, que não participava de suas aulas, estavam interagido nessa aula. Logo em seguida bateu o sinal.

### **3.5 Da constituição e análise de corpus**

O material de análise para realização deste trabalho é construído a partir da leitura que os alunos produziram ao ler dois tipos de charge, a charge do suporte de papel e a charge no suporte digital, conforme já ressaltamos neste capítulo. Iremos abordar precisamente a “inferência” dos alunos ao lerem esses dois tipos de charge.

A partir das noções apresentadas, recortaremos os áudios transcritos, e assim destacar as enunciações que podem mostrar inferência dos alunos lerem os dois gêneros textuais, nos dois suportes (charge de papel e charge digital). Apresentaremos nosso recorte em formato Recorte Discursivo (RD), no caso deste trabalho, essa reversibilidade discursiva, mostra a interação e o diálogo, entre professora regente, professora estagiária e aluno. As diretrizes que levamos em considerações, para construir nosso trabalho de análise estiveram circunstâncias que os suportes afetam o aluno na hora de lê-lo.

#### **4. CAPÍTULO ANALÍTICO – DO REGIME ENUNCIATIVO DE LEITURA À PRODUÇÃO DE INFERÊNCIA**

Neste capítulo, enfocamos o jogo de interlocução entre professora regente, professora estagiária e aluno(s) da turma de 6º ano da escola em que realizamos o ESC III. Conforme já destacamos, neste trabalho, particularizamos duas aulas, de um conjunto mais amplo, para analisar e problematizar o modo como os alunos em questão leem o gênero textual charge em dois suportes diferentes: o de papel e o digital. Estamos interessados em mostrar como eles leem esse gênero, notadamente como produzem “inferência”, pois os suportes em foco põem em relevo sistemas semióticos diferentes. De nossa parte, trabalhamos com a hipótese de que esses sistemas constituem e afetam o regime de leitura, como ponderamos na introdução deste trabalho.

Antes de procedermos às análises propriamente ditas, que tomarão por base as transcrições das duas aulas, vamos abordar, antes da análise de cada aula, o gênero textual “charge”. Como a primeira charge se estrutura, no suporte de papel, será possível mobilizá-la na íntegra, contudo, no caso da segunda charge, que se materializa no suporte digital, vamos recortar e apresentar apenas a tela inicial. Contemplar as charges, no início de cada momento de análise, ajuda-nos a circunscrever como elas se estruturam em termos semióticos.

Consideremos, a seguir, a Figura 3 em que apresentamos a primeira charge:

**Figura 3 – Primeira charge.**



Fonte: [www.amarildo.com.br](http://www.amarildo.com.br)

A partir da Figura 3, podemos perceber que a charge em questão se estrutura pela relação entre linguagem verbal e não verbal. A temática que esse gênero aborda é a “violência nas escolas”, conforme notamos a partir do próprio título que consta da charge. Nesse gênero textual, são apresentados dois personagens típicos do espaço da sala de aula, quais sejam: aluno e professor, na relação de ensino e de aprendizagem. No caso da professora, considerando o balão que expressa o seu pensamento, a charge apresenta um sentimento de medo; por meio do enunciado “Meu Deus! Eu não tenho coragem de falar a nota dele!”, único enunciado constante da charge, reitera-se a temática da violência na escola. No caso do aluno, sem o uso da linguagem verbal, mostra-se que ele está com uma fisionomia que expressa “raiva” para com a professora. Ele, além de portar na cintura um revólver, está com um objeto pontiagudo (talvez, lápis ou caneta), esboçando uma posição de ataque.

O nosso primeiro recorte de análise (RD1) diz respeito ao jogo de interlocução entre professora regente, professora estagiária e aluno(s). No início da aula em foco, explicamos como iria acontecer a aula em si; em seguida, a professora regente foi explicando alguns acontecimentos. Vejamos, a seguir, o RD1:

**RD1**

**Professora Regente:** [...]“bom dia Samir” hoje... Samir não estar de bom humor mais... já que ele se envolve... ele é especial... um menino carinhoso... bem tranquilo

**Professora Estagiário:** então... MENINOS é isso estão entendendo?

**Alunos:** “SIM”

**Professora Regente:** podem...fazer PERGUNTAS tá?

**Professora Estagiário:** sim... podem fazer PERGUNTAS

**Professora Regente:** vocês também... vão ver charges na aula de redação... e na aula de artes viu?

**Professor Estagiário:** então... igual eu estava falando pra vocês... elas são usadas principalmente em jornais... não sei se vocês assistem aquele jornal do globo do meio dia... sempre passa algumas charges e são passadas... com alguns temas da atualidade... então nesse primeiro momento vamos formar grupos... pode ser PROFESSORA?

**Professora Regente:** pode sim... de quantos?

**Professor Estagiário:** de 5 componentes... vamos lá então pessoal... CALMA é só pra formar os grupos

**Professora Regente:** é... assim mesmo até eles se acalmarem... vira uma festa

**(Aula do dia 08 de outubro de 2018, 1º horário.)**

Conforme mostra o RD1, a interlocução é iniciada pela professora regente da turma, quando ela produz os cumprimentos de “bom dia” ao aluno “Samir”. Em seguida, a professora regente explicou que Samir não estava de bom humor naquela hora, mas logo iria se envolver com a turma. Ela explicou-nos que ele é um aluno especial, um menino bem carinhoso e tranquilo. Chama-nos a atenção que a professora regente já começou o diálogo conosco, falando-nos como era o aluno Samir. Em um segundo momento, como expressa o RD1, ocorre uma pergunta; nesse momento, os alunos foram interrogados se a explicação estava sendo compreensível. Eles respondem que “sim”. Posteriormente, a professora regente afirma aos alunos que eles podem fazer perguntas. Em seguida, deixamos claro que a turma poderia fazer perguntas relacionadas à charge. Chama-nos a atenção, nesse recorte, o fato de a professora regente explicar que os alunos vão ver charge na aula de redação e na aula de artes.

Em RD1, vai ficando notório o fato de a professora regente dialogar com a turma, mostrando o “cuidado” e a busca de fazer relação com as outras disciplinas; ela demanda que eles prestem atenção, porque o gênero textual charge será foco de outras disciplinas. No fluxo da aula, fomos perguntando, junto à turma, questões referentes à charge. Por se tratar de uma aula expositiva e dialogada, o fato de lançarmos perguntas ajudou-nos a produzir identificação da turma com o objeto da

interlocução em si; no caso, trata-se do modo como as charges servem de base para a abordagem de temas atuais, como é caso da charge em questão. No penúltimo movimento interlocutivo que produzimos (na transcrição aparece como “professor estagiário”), fizemos alusão às charges que são veiculadas em um jornal televisivo da emissora Globo.

No fluxo do acontecimento da aula, pedimos à turma para formar grupos, questionamos à professora regente se era possível. Ela responde “que sim”; em seguida, ela nos questionou: “de quantos alunos cada grupo”? Respondemos à professora: “05 componentes”. Nesse momento de interlocução, chama-nos a nossa atenção o fato de a professora regente nos ajudar a fazer a aula acontecer em si. A nossa condição de professora estagiária não figurou como álibi, para que ela não nos ajudasse. Ao contrário, como veremos ao longo destas análises, ela sempre esteve conosco no espaço de sala aula e fora dela, nos momentos de planejamentos.

Quando os alunos começaram a formar os grupos, pedimos: “calma”; em seguida, a professora regente nos explicou que, até eles terminarem de formar os grupos, a sala vira uma “festa”. Dessa maneira, podemos dizer que a professora regente conhece bem o perfil de sua turma. Em momentos como esses, em que se tem uma prática diferente daquelas comuns do cotidiano da sala de aula, a agitação acaba sendo normal. A professora regente produz um movimento interlocutivo, talvez, para marcar essa perspectiva de que a agitação, para aquele momento, é familiar ao tipo de atividade.

O segundo recorte discursivo mostra como trabalhamos a charge entre os grupos formados. Consideremos, a seguir, recorte discursivo 2:

#### **RD2**

**Professor Estagiário:** [...] vai ser uma folha... pra cada grupo... mais todos vão responder as questões muita ATENÇÃO irei explicar pra vocês como vai ser

**Professora Regente :** meninos... por favor ...SILÊNCIO

**Professor Estagiário:** vou explicar pra vocês... pode ser?

**Aluna 01:** pode sim professora

**Professor Estagiário:** nessa primeira charge...tem um menino em uma cadeira... e no outro...lado vocês verem...o que?

**Aluna 01:** é uma PROFESSORA.

**(Aula do dia 08 de outubro de 2018, 1º horário.)**

No primeiro movimento interlocutivo apresentado em RD2, a professora estagiária destaca como iria acontecer a atividade que os alunos realizariam em grupo. Como a turma estava muito agitada, demandamos deles atenção, contudo, dada a persistência da conversa paralela a nossa exposição, a professora regente chamou, uma vez mais, a atenção da turma. Para tanto, ela produziu o seguinte movimento interlocutivo: “meninos... por favor agora... silêncio”. Em seguida, continuamos demandando “silêncio” da turma. Podemos salientar que, nesse momento, foi difícil controlar o comportamento da turma.

Chamou-nos a atenção, em RD2, quando nós, na condição de professora estagiária, endereçamos aos alunos o seguinte enunciado: “vou explicar... pra vocês pode ser?”. No jogo de interlocução, um aluno respondeu: “pode sim professora”. Esse momento retrata o início de nossa abordagem sobre o gênero textual charge; cabe ressaltar que alguns alunos estavam atentos à aula.

É possível perceber, a partir de RD2, que queríamos iniciar a explanação da charge foco da aula, mas, como a turma estava agitada, não foi possível iniciar, de pronto, a abordagem. Quando nós começamos a leitura da charge, produzimos o seguinte movimento de interlocução junto à turma: “nessa primeira charge... tem um menino em uma cadeira e no outro... vocês verem... o que?. Diante dessa interlocução, um aluno respondeu o seguinte: “é uma professora”. É possível vermos, com base em RD2, que o mesmo aluno que respondeu a essa pergunta é o que respondeu, quando a professora perguntou se ela poderia começar a leitura da charge. Esse aluno se mostra capturado pela aluna em questão.

Em RD2, chamou-nos a atenção o fato de que, mesmo com a turma bem agitada, alguns alunos queriam participar da aula. A seguir, vejamos, por meio de mais um recorte discursivo, o diálogo entre nós e a professora regente. No próximo recorte, continuamos a aula de leitura da charge em tela; no momento retratado pelo recorte discursivo, ocorre um novo diálogo em que outros alunos participam da aula. Consideremos, a seguir, o recorte discursivo 03 que representa esse momento:

### **RD3**

**Aluno 02:** Ei...PROFESSORA é pra copiar as respostas no caderno?

**Professor Estagiário:** não... vocês podem copiar atrais da folha...tem muito espaço...depois iremos discutir

**Professora Regente:** meninos... SILÊNCIO

**Professor Estagiário:** observem... a imagem utilizada na charge... por que a professora não tem coragem... de falar a nota do aluno?

**Aluna 01:** PROFESSORA... é porque ela esta com medo dele... o aluno estar com a cara de zangado

**Aluno 03:** PROFESSORA... ele estar é com uma arma na mão?

**Aluna 01:** CLARO

**Professor Estagiário:** porque... vocês chegaram.... essa conclusão?

**Professora Regente :** Ei...vamos SILÊNCIO quando a professora fala os alunos fazer silêncio depois... vão fala que não entenderam... porque estão todos conversando

**(Aula do dia 08 de outubro de 2018, 1º horário.)**

É possível ver, no primeiro momento de RD3, uma nova interação entre nós, a professora regente e os alunos, quando o aluno 02 produz a seguinte pergunta: “EI PROFESSORA é pra copiar... as respostas no caderno?”. Nós, responsivamente, endereçamos a ele o seguinte enunciado: “não... vocês podem copiar atrais da folha... tem muito espaço... depois iremos discutir todos juntos”. Nessa interlocução, chamou-nos a atenção a preocupação do aluno quanto ao fato se era para fazer no caderno.

Em RD3, quando nós produzimos o seguinte enunciado: “depois iremos discutir juntos”, marcamos a perspectiva de que iríamos discutir todas as questões da atividade junto com os alunos em um momento oportuno. Eis um enunciado que marca momentos diretivos do discurso de sala de aula. Em RD3, quando o professor regente pediu os alunos: “meninos... silêncio”, é notável que a agitação permaneceu nessa aula.

Assim, nós continuamos a abordagem da charge, produzindo o seguinte movimento interlocutivo: “observem... a imagem utilizada na charge... porque a professora não tem coragem... de fala a nota do aluno?”. A aluna 01 respondeu: “PROFESSORA... é porque ela estar com medo dele... o aluno estar com a cara de zangado”. Chamou-nos a atenção o fato da aluna 01, em sua leitura, enunciar: “que o aluno tem a cara de zangado”. Trata-se de uma leitura que ele produz, a partir da linguagem não verbal, inter-relacionando com a linguagem verbal. Em sua leitura, ao produzir a inferência de que a personagem aluno, na charge, está zangado, ele salienta o sentido de que a personagem professora está com medo do aluno. Trata-se, nesse caso, de um perfil de aluno que se zanga e que fica agressivo.

Ainda por RD3, é possível percebermos que outro aluno expressa o seguinte: “PROFESSORA... ele estar com a arma na mão?”. Trata-se da interlocução encabeçada pelo aluno 03, que se estrutura por uma pergunta. Com base nesse movimento interlocutivo, notamos que esse aluno já recorte, em sua leitura, um aspecto da linguagem não verbal: “a arma na cintura da personagem aluno na charge”.

De posse desse jogo de interlocução, endereçamos a eles a seguinte pergunta: “porque... vocês chegaram essa conclusão?”. É possível notar, a partir de RD3, que os alunos estavam em conversa; nem mesmo os alunos que antes participaram da aula responderam à pergunta endereçada a eles. Assim, a professora regente enunciou: “Ei... vamos fazer silêncio... quando a professora fala... os alunos fazem silêncio... depois... vão falar que não entenderam... porque estão todos conversando”.

No próximo recorte discursivo (RD4), abordamos o momento em que os alunos foram instigados por nós, tendo como ponto de partida a seguinte questão: “Qual o tema da charge lida?”. Tomemo-nos, a seguir, o RD4, que apresentam as respostas de alguns alunos:

#### **RD4**

**Professora Estagiária:** [...] Então vamos lá... Na primeira questão... qual o tema... da charge?

**Aluna 01:** mostra... a VIOLÊNCIA NA ESCOLA

**Professora Estagiária:** por que... vocês acham... que é violência na escola?

**Aluno 05:** porque... tem muita violência... ah professora sei lá

**Professora Estagiária:** podem... falar meninos... sem medo

**Professora Estagiária:** por que... vocês acham que essa charge... fala de violência na escola?

**Professora Regente:** ela... quer saber o porque... existi violência na escola

**Aluno 05:** por que... tem muita violência... no Brasil professora

**Professor Estagiária:** porque vocês... acham que existe violências... na escola?

**Aluno 05:** por que... as professoras não querem passar os alunos no final do ano... e os alunos... querem pegar as professoras

**Professora Estagiária:** por quê?

**Aluno 07:** professora... só falta uma resposta... pra nosso grupo terminar

**Professora Estagiária:** tá bom

**Professora Estagiária:** vamos lá... MENINOS na primeira questão ainda... podem falar... sem medo

**Aluna 01:** na primeira questão... fala sobre a violência... e mostra a violência na escola... que hoje acontece muito

**Aluno 03:** PROFESSORA acontece muita... violência na escola

**Professora Estagiária:** por que... vocês acharam que acontece... violência na escola?

**Aluno 03:** por que... acontece mesmo professora... sei lá



**Aluna 01:** PROFESSORA a violência na escola começa... a partir do momento... em que os alunos não respeitam a professora os amigos... e a cada dia a violência está só aumentando nas escolas... e os principais... que sofrem com essa violência... são os professores

**(Aula do dia 08 de outubro de 2018, 1º horário.)**

Conforme mostra o RD04, nós levantamos uma questão, de forma a instigar os alunos sobre qual era o tema da charge. Logo de início, a aluna 01 respondeu que o tema da charge seria a “violência na escola”. Procurando despertar a produção de inferência de mais alunos da turma, nós produzimos outra interrogação, qual seja: “por que... vocês acham... que é violência na escola?”. Assim, buscávamos instigá-los a responder o porquê da existência da violência nas escolas. Nesse momento, o aluno 05 mostra-se duvidoso e demonstra certa insegurança em sua enunciação, ao afirmar que “porque... tem muita violência... ah professora sei lá”.

Paralelamente à enunciação do aluno 05, a professora regente interage conosco, instigando ainda mais os alunos a responderem à questão proposta. Para tanto, ela acrescenta mais elementos na questão. Eis, textualmente, a pergunta produzida pela professora: “ela... quer saber o porque... existi violência na escola?”. Dessa forma, o aluno 05, que já participara em momento anterior a esse, afirmou: “tem muita violência no Brasil...”. Nós, por estarmos em uma aula, cuja condição figurativa da enunciação é uma situação expositiva e dialogada, reiteramos a pergunta inicial, endereçando a eles a seguinte pergunta: “por que... vocês acham que essa charge... fala de violência na escola?”.

Responsivamente, o aluno 05, novamente, estabeleceu conosco um movimento interlocutivo; dessa vez, ele produziu o seguinte enunciado: “por que... as professoras não querem passar os alunos no final do ano... e os alunos... querem pegar as professoras.”. Ele tematiza a questão de que o motivo da violência, nas escolas, deve-se ao índice de reprovação dos alunos por parte dos professores, gerando, assim, uma perspectiva de vingança. Buscando despertar a participação dos alunos, nós quisemos saber o motivo dessa “vingança”. Para tanto, por meio do enunciado “Por quê?”, pedimos que eles argumentassem o que eles haviam registrado na folha da charge. Alguns alunos ainda não tinham concluído as atividades, mas nós dissemos que eles poderiam responder sem medo.

Diante de nossa demanda de argumentação, a aluna 01 reafirma que tema é a “[...] violência na escola... que hoje acontece muito”. Não satisfeita com a resposta, nós questionamos os alunos, tentando provocá-los a responder qual o motivo de tanta violência nas escolas. Nesse fluxo de interlocução, a aluna 01 produziu o seguinte movimento interlocutivo: “PROFESSORA a violência na escola começa... a partir do momento... em que os alunos não respeitam a professora os amigos... e a cada dia a violência está só aumentando nas escolas... e os principais... que sofrem com essa violência... são os professores”. Essa aluna tematizou, em sua enunciação, que a violência na escola começa, quando há desrespeito por parte dos alunos em relação aos professores e aos colegas; e esse desrespeito faz com que haja um aumento de violência, tornando os professores às vítimas principais.

É possível notarmos, com base em RD5 que se segue, que, quando a aluna 01 enuncia que está com dúvida em uma das questões endereçadas a eles, ele próprio já vai esboçando uma argumentação. Talvez, a questão de expressar que está com dúvida seja muito mais uma função retórica, ou até mesmo para chamar a atenção, pois ele mesmo já produz uma resposta possível. Vejamos, a seguir, o RD5 em que esse momento é retratado:

#### **RD5**

**Aluna 01:** [...] estamos com dúvida... na ultima questão... professora a realidade social que mostra na charge... é que esse menino... parece ser muito perigoso... e a professora estar com muito medo... de falar a nota dele... e tem medo de como... vai ser a reação dele... o menino parece ser um assassino

**Professor Estagiário:** por que?

**Aluna 01:** ele estar... com uma arma... na mão professora

**Aluno 03:** mais tipo... não é por que ele tem uma arma... que ele é assassino... pode ser só pra colocar medo na professora

**Aluna 01:** mais a cara... dele ai cara de pessoa ruim

**(Aula do dia 08 de outubro de 2018, 1º horário.)**

Em RD5, que mostra o jogo de interlocução entre nós e os alunos 01 e 03, chamou-nos a atenção o fato que a aluna 01 expressa a nós a sua dúvida. Nesse momento da aula, pensamos que o aluno poderia fazer alguma pergunta pontual. Mas, como dá a perceber o início do RD5, ele enuncia que: “estamos com dúvida...

na última questão”. Ele continua: “que a realidade social que mostrava na charge... é que esse menino... parece ser muito perigoso”. De posse de tal movimento interlocutivo, vemos que aluna 01 produzir inferências em seu processo de leitura. Ele vai além da estruturação semiótica da charge em tela inferindo que o aluno retratado é “muito perigoso”. No jogo de interlocução, endereçamos a ele o seguinte questionamento: “Por que?”. Segundo a aluna 01, conforme a sua leitura, esse menino era perigo, porque estava com uma arma na mão. Logo, em seguida, o aluno 03 questiona a aluna 01, lançando-o o seguinte comentário: “mais tipo... não é por que ele tem uma arma... que ele é assassino... pode ser só pra colocar medo na professora”. O aluno 03 já trabalha, em sua leitura, com a produção de inferência de que a arma estaria mais em função da intimidação da professora. Eis um momento de sala de aula em que a produção de inferência se marca, diferentemente, acentuando a perspectiva de que a leitura é um fenômeno cultural. Dois alunos apostando em sentidos diferentes para o mesmo gênero textual.

O próximo recorte discursivo apresenta o jogo de interlocução que se constituiu, na aula em foco, tendo em vista a pergunta que endereçamos a eles, qual seja: “observe a imagem utilizada na charge, por que a professora não tem coragem de dizer a nota do aluno?”. Consideremos, a seguir, algumas respostas:

#### RD6

**Professor Estagiário:** observe a imagem utilizadas na charge... por que a professora... não tem coragem de falar... a nota pro aluno? pra vocês... por que a professora... tem coragem de falar a nota... do aluno?

**Aluna 01:** por que... ela tem medo... do aluno fazer alguma ação contra ela... devido ele tira... uma nota baixa

**Professor Estagiário:** e vocês... que estão conversando... por que a professora... não teve coragem de falar... a nota do aluno?

**Aluno 03:** por que... se ela falar... que o aluno tirou uma nota ruim... o aluno pode fazer alguma coisa conta ela... ele também... estar com a cara de mau

**Professor Estagiário:** por que... vocês acham... que ele tem... a cara de mau?

**Aluno 03:** sei lá... professora mais parece... que cara dele é de um menino muito mal

**Aluno 05:** PROFESSORA... ele tem a cara... de doído

**Professor Estagiário:** por que... tu achas...isso?

**Aluno 05:** cara feia... sabe... sei lá... professora

**Professor Estagiário:** o que mais?

**Aluno 05:** professora... tipo ele estar... com um prego na mão?

**Aluno 03:** é não menino... é uma tesoura

(Aula do dia 08 de outubro de 2018, 1º horário.)

Nesse recorde discursivo, conforme mencionamos anteriormente, nós produzimos uma pergunta para turma, demandando algumas respostas que expressassem o porquê de a professora não ter coragem de comunicar a nota do aluno para ele. Podemos perceber que o aluno 01 tem uma clareza de sua argumentação, quando ele enuncia: “por que... ela tem medo... do aluno fazer alguma ação contra ela... devido ele tira... uma nota baixa”. O aluno em questão tem a certeza de que a professora não comunica a nota do aluno por causa desse “medo”.

Na perspectiva de fomentar outras respostas, nós produzimos o seguinte apontamento para alguns alunos que estavam conversando: “e vocês... que estão conversando... por que a professora... não tem coragem de falar... a nota do aluno?”. Dessa forma, o aluno 03 respondeu: “por que... se ela falar... que o aluno tirou uma nota ruim... o aluno pode fazer alguma coisa contra ela... ele também... estar com a cara de mal”. Nesse momento da aula, chamou-nos a atenção o fato de o aluno enunciar: “pode fazer alguma coisa contra ela”. A resposta do aluno 03 foi igual à da aluna 01, quando aquele enunciou: “ele também... estar com a cara de mal”. Nesse sentido, o aluno 03 procurou explicar o fato de o menino retratado na charge querer fazer alguma coisa contra a professora.

Nesse momento do jogo de interlocução, nós questionamos, mais uma vez, os alunos, lançando-os à seguinte pergunta: “por que... vocês acham que ele tem a cara de mal?”. Responsivamente, o aluno 03 produziu a seguinte resposta: “sei lá... professora mais parece... que cara dele é de um menino muito mal”. Já o aluno 05 enunciou que: “PROFESSORA... ele tem a cara... de doído”. Por nossa vez, produzimos o seguinte movimento interlocutivo: “por que... tu achas...isso?”. O aluno 05, correferindo conosco, produz o seguinte apontamento: “cara feia... sabe... sei lá... professora.”. Buscando fomentar o desenvolvimento da argumentação, em sala de aula, enunciamos a seguinte pergunta: “o que mais?”. O aluno 05, responsivamente, ponderou que: “professora... tipo ele estar... com um prego na mão?”. Por fim, como mostra o RD6, o aluno 03 enunciou que: “é não menino... é uma tesoura”.

A partir desse RD6, vamos percebendo o modo como os alunos em questão vão construindo sentidos para a charge. Já, no final de RD6, notamos o desencaixe de produção de inferência para o objeto que o personagem aluno retratado na charge segura. Enquanto o aluno 05 parece apostar que se trata de um prego, o

aluno 03, em um tom de convicção, já adverte o colega, destacando que é uma tesoura. Uma pergunta se (im)põe a nós diante desse desencaixe: será que se fosse no suporte digital, dados outros aspectos semióticos, esse desencaixe aconteceria? Por estar no suporte de papel, em que o planeamento do desenho se marca, talvez, a abertura para sentidos outros se acentue.

O próximo recorte discursivo mostra mais um momento de nossa interlocução com alguns alunos da turma. Eis, a seguir, o RD7:

**RD7**

**Professor Estagiário:** qual conclusão... vocês chegaram nessa charge... que menino tá com a cara... feia?

**Aluno 05:** SEI LÁ PROFESSORA

**Professor Estagiário:** por quê?

**Aluna 01:** essa arma... que ele esta na mão... é uma tesoura

**Professor Estagiário:** pelo... o que?

**Aluna 01:** pela arma... pela aparecia... que ele mostra.. cara de quem estar zangado

(Aula do dia 08 de outubro de 2018, 1º horário.)

Em RD7, notamos que a professora questiona a turma, mais uma vez, lançando aos alunos a seguinte pergunta: “qual conclusão... vocês chegaram nessa charge... que menino tá com a cara... feia?”. Nesse momento, o aluno 05 respondeu à professora, enunciando: “SEI LÁ PROFESSORA”. Percebam que esse enunciado foi pronunciado em um tom de voz mais firme pelo aluno, como é expressado, em RD7, por meio do recurso “palavras maiúsculas”. Esse enunciado do aluno 5 mostra que ele não tinha clareza, ou estava com dúvida, fato, talvez, que o fez não esboçar um comentário específico acerca do que fora demandado a ele.

No fluxo da aula, buscando levar os alunos a participarem da discussão, questionamos, novamente, a turma endereçando a pergunta: “por que?”. Chamou-nos a atenção, quando a aluna 01 produziu uma nova afirmação: “essa arma... que ele esta na mão... é uma tesoura”. Podemos perceber que, quando nós questionamos a turma, somente o referido aluno nos respondeu. Contudo, o comentário dele retoma a discussão sobre o objeto que o personagem aluno portava. A pergunta endereçada demandava comentários que pudessem resumir a temática tratada na charge em foco. Nós, buscando ter mais alguma resposta, produzimos o seguinte enunciado: “pelo... o que?”. Nesse momento, apenas o aluno 1 prossegue interagindo conosco. Ele enunciou, como resposta, o seguinte enunciado: “pela arma... pela aparecia... que ele mostra... cara de quem estar zangado”. Embora tentássemos a interação com os demais alunos, em diversos

momentos, notamos, a partir de RD7, que somente a aluna 01 se lançou às perguntas que elaboramos.

A seguir, consideremos o nosso último recorte discursivo referente a essa primeira aula em que trabalhamos o gênero textual charge no suporte de papel. Tomemo-nos o RD8:

#### **RD8**

**Professor Estagiário:** então... última questão... conclua qual a realidade social... apresentada pela charge?

**Aluna 01:** professora... mostra a realidade... de muitas escolas principalmente... nas escolas públicas

**Aluno 03:** é isso professora... porque nas escolas particulares... os alunos não entram... assim são mais filhos de papai... não entram com esse tipo... de roupa

**Professor Estagiário:** mais... quem falou que em escolas públicas... podem ir vestidos assim? Podem... fumar? as escolas públicas... também tem regras... é uma escola... tem regras

**Aluno 07:** PROFESSORA é pra pinta?

**Professor Regente:** menino de Deus... tu esta em qual... planeta?

**Professor Estagiário:** não... tem nada pra pintar... vamos prestar atenção

**Professor Estagiário:** em escola pública... tem que vir bonito... tem que ter o respeito... pelos colegas e... principalmente pela professora... porque na escola vocês... alunos vem pra aprender

**(Aula do dia 08 de outubro de 2018, 1º horário.)**

É possível perceber, a partir desse RD8, que nós fizemos a última pergunta relacionada à charge no suporte de papel. Endereçamos aos alunos o seguinte questionamento: “então... última questão... conclua qual a realidade social... apresentada pela charge?”. Em seguida, a aluna 01 respondeu a nós enunciando que: “professora... mostra a realidade... de muitas escolas principalmente... nas escolas públicas”. Aparece, na leitura desse aluno, uma inferência nova, a saber: que a violência escolar se dá “nas escolas públicas”. Assim, tendo por base os sentidos que ele constrói para a charge, fica expresso que, para ele, a violência escolar só acontece nas escolas públicas. Diante do movimento interlocutivo desse aluno, produzimos o seguinte comentário: “mais... quem falou que em escolas públicas... podem ir vestidos assim? Podem... fumar? as escolas públicas... também tem regras... é uma escola... tem regras.”.

No momento em que nós concluíamos a nossa opinião, o aluno 07 enuncia “PROFESSORA... é pra pinta?”. Perceba que esse enunciado é produzido em um

tom de voz alto, que, na transcrição, marcamos por meio do recurso “palavras em maiúsculas”. Esse movimento de interlocução do aluno 07 despertou em nós uma reação de muita surpresa, pois o foco da aula, naquele momento, não tinha nada a ver com a pintura de algum desenho, por exemplo. No ímpeto, responsivamente, endereçamos a ele o seguinte enunciado: “menino de Deus... tu estar em qual... planeta?”. Prossequimos a nossa interlocução com o aluno 07, destacando que “não... tem nada pra pintar... vamos prestar atenção pra aula”. Esse enunciado é concluído com um comentário diretivo, salientando para os alunos a necessidade de eles prestarem atenção na aula.

Damos continuidade à aula, retomando ao assunto ponderado pela aluna 01 de que a violência escolar acontecia em escolas públicas. Enunciamos, nesse momento, que “em escola públicas... tem que vir bonito... tem que ter o respeito... pelos colegas e... principalmente pela professora... porque na escola vocês... vem pra aprender”. Em uma aula de leitura expositiva e dialogada, como é o caso dessa aula que analisamos, vamos percebendo que, na instância discursiva da aula, muitos são os sentidos que vão atravessando. Na condição de professora, tivemos de dar alguns comandos diretivos, buscando assegurar o controle de sala de aula, bem como o efeito de unidade acerca do assunto tratado.

Deste ponto em diante, enfocamos a segunda aula que particularizamos para o nosso trabalho de análise. Antes, vejamos a Figura 4 em que apresentamos uma imagem congelada e recortada da charge no suporte digital. Eis, a seguir, a Figura 4:

### **Figura 3 – Imagem da charge no suporte digital**



Fonte: [www.charges.com.br](http://www.charges.com.br)

A charge em questão se estrutura a partir da linguagem verbal e não verbal, também. Contudo, dado o suporte digital, essa charge é animada em que alguns traços semióticos passam a compô-la, tais como: música, cor, melodia, paródia de músicas já conhecidas no cenário nacional e internacional, a imitação de voz das personagens retratadas, entre outros. A charge é intitulada: “democracia racial”.

A partir da Figura 4, observamos que a história narrada se passa em uma praia, tendo como foco a interação entre três personagens; ao lado do canto esquerdo, há um policial e, do lado do canto direito da imagem, há dois rapazes, sendo um loiro, que está em posição de foco na imagem, e um negro, que está ao fundo. Antes de aparecer o rapaz loiro, o policial se volta para o rapaz negro, perguntando: “O que você faz aqui?”, “Cadê seus documentos?”. Em seguida aparece o rapaz loiro. Então, o policial começou a fazer algumas perguntas para ele, quais sejam: “Você conhece esse rapaz?”, “Sabe aonde ele mora?”. O rapaz loiro salienta que que não conhece o outro rapaz. As enunciações do rapaz loiro são marcadas pelo uso de gírias. Após buscar informações junto a este, o policial manda o rapaz moreno circular, ou seja, ir embora.

Por meio dessa charge, vemos é retratada a questão do preconceito racial. O modo de abordagem e as exigências que o policial produz é orientada pelo próprio julgamento dele, considerando a cor da pele. O nosso primeiro recorte discursivo



(RD1) retrata o jogo de interlocução inicial que estabelecemos com a turma. Vejamos, a seguir, o RD1:

**RD1**

**Professora Estagiária:** bom dia... turma

**Alunos:** bom dia professora

**Aluna 01 PROFESSORA**

**Professora Estagiária:** Oi

**Aluna 01:** você... estar linda hoje

**Professora Estagiária:** obrigada... vocês que são lindos... obrigada por todo carinho

((risos))

**Professora regente:** esses alunos... são bem carinhosos

**Professora Estagiária:** meninos... silêncio agora

**Professora regente:** podem se controlar agora... não pode nem da uma moral pra vocês... já começam a conversar

((risos))

**(Aula do dia 11 de outubro de 2018, 4º horário.)**

Com base em RD1, notamos que a aula é iniciada com o nosso cumprimento, endereçando à turma o seguinte enunciado: “bom dia... turma”. Responsivamente, alguns alunos nos cumprimentam produzindo o seguinte enunciado: “bom dia professora”. Em seguida, a aluna 01 nos chama, por meio do enunciado “PROFESSORA”; na transcrição, marcamos o tom de voz alto, com que ele nos chama. A partir de um “oi”, respondemos a aluna 01. Ela, buscando jogar com os sentidos, talvez, buscando produzir um efeito de descontração, endereça a nós o seguinte enunciado: “você... estar linda hoje”. Em resposta a ela, enunciamos: “obrigada... vocês que são lindos... obrigada por todo carinho” ((risos)). Percebam que esse enunciado é concluído com alguns risos de nossa parte. Da parte de alguns alunos, também, houve a manifestação de alguns risos.

Se considerarmos a aula, como uma instância discursiva, notamos que cruzam alguns sentidos. É o caso do que ocorreu a partir do comentário, supostamente, elogioso para nós, tecido pela aluna 01. Por mais que estivéssemos prontos para iniciarmos a aula, os alunos, talvez até para provocar algumas fugas e digressões na aula, lança algumas brincadeiras, que, em muitos momentos, provocam a dispersão da aula. Percebendo esse momento de dispersão, a professora regente, que sempre esteve conosco nos momentos das aulas de regência, endereça à turma o seguinte enunciado: “meninos... silêncio agora”. Buscando nos correferir com a atitude da professora regente, enunciamos que:

“podem se controlar agora... não podem nem da uma moral pra vocês... já começam a conversar”.

Dado o perfil da turma traçado por nós, no capítulo metodológico, notamos que se trata de alunos que, do ponto de vista comportamental, acaba exigindo um pouco mais de postura de sala de aula de nós. Como a identificação com os estudos, sobretudo com a Língua Portuguesa em si, é frágil, em termos de “capital simbólico”, os atravessamentos de outros sentidos significam. Parece não ser à toa que eles busquem pontos de dispersão em sala de aula.

O RD2 que se segue tematiza o momento em que nós tentamos explicar para a turma como a aula iria prosseguir. Mas, como a conversa entre eles foi intensa, tivemos dificuldade de controlar o comportamento da turma. Vejamos, a seguir, o RD2:

#### **RD2**

**Professora Estagiária:** TURMA... por favor... vamos fazer silêncio... assim ficar muito difícil pra dar aula pra vocês

**Aluna 05:** PROFESSORA... você falou... que essa aula seria na sala de informática

**Professora Estagiária:** falei mesmo... mais vocês não me deixa... explicar como vai ser aula

**Aluna 01:** turma... espera... deixa a professora explicar

**Professora Estagiária:** MENINOS... como já tinha falo pra vocês... nessa aula agora iremos pra sala de informática... chegando lá... iremos colocar no Datashow... mais uma charge... só que essa charge... será a animada

**Aluna 01:** professora... vai ser a charge... que tem música?

**Professora Estagiária:** SIM

**Professora regente:** vocês... tem que apresentar muita ATENÇÃO

**Professora Estagiária:** VERDADE

**Aluno 03:** PROFESSORA... vai ser igual aquela da aula passada? o mesmo tema? Ou outra diferente?

**Aluna 01:** eu acho... que será outra

**Professora Estagiária:** SIM... será outra... com tema diferente... por isso que vocês precisam... prestar muita atenção

**(Aula do dia 11 de outubro de 2018, 4º horário.)**

Com base em RD2, notamos que prosseguimos com a aula, solicitando que os alunos fizessem silêncio. Eis o enunciado que lançamos a eles: “TURMA.... por favor... vamos fazer silêncio... assim fica difícil pra da aula pra vocês”. Notamos que a turma estava bem agitada e tentávamos dar início à aula. Nesse momento, o aluno 05 produziu o seguinte questionamento a nós: “PROFESSORA... você falou... que essa aula seria na sala de informática”. Perceba que o vocativo “professora” é

proferido, por ele, em um tom de voz alto. Maramos esse tom, com base na tipografia das letras em maiúsculas.

Chamou-nos a atenção o fato de esse aluno querer saber onde seria a aula; talvez, por uma certa ansiedade, até para se ter uma aula diferente do espaço tradicional, ele nos endereça essa pergunta. Como resposta, enunciámos: “falei mesmo... mais vocês não me deixa... explicar como vai ser aula”. Então, responsivamente, a aluna 01 ponderou: “turma... espera... deixa a professora explicar”. Esse enunciado tematiza uma certa tentativa de negociação com a turma. É que, diante da contingência da conversa paralela dos alunos, a ida ao laboratório, como era do interesse deles, passa a ser um ponto de negociação. Após a conversa paralela ter sido amenizada, endereçamos a eles o seguinte movimento interlocutivo: “MENINOS... como já tinha falo pra vocês... nessa aula agora iremos pra sala de informática... chegando lá... iremos colocar no Datashow... mais a uma charge... só que essa charge... será a animada”.

Após esse momento, a aluna 01 elabora a seguinte pergunta: “professora... vai ser a charge... que tem música”. Assim, vemos que esse aluno já tinha em mente que a charge animada tinha música. Respondemos a ele, confirmando, positivamente, que “sim”. A professora regente salientou para a turma o este apontamento: “vocês... tem que apresentar muita ATENÇÃO”. Percebemos que o final de seu enunciado é pronunciado com mais ênfase; na transcrição, marcamos essa ênfase por meio das letras maiúsculas na palavra “atenção”. Buscando nos correferir com a professora regente produzimos o seguinte apontamento: “VERDADAE”; também, com tom de ênfase, conforme podemos perceber por meio das letras maiúsculas postas na palavra “verdade”.

O jogo de interlocução dimensionado por RD2 continua, com o aluno 03 questionando-nos; para tanto, ele endereça o seguinte apontamento: “PROFESSORA... vai ser igual aquela da aula passada? o mesmo tema? ou será diferente?”. A aluna 01 salientou que “eu acho... que será outra”. Na interlocução, endereçamos a eles a seguinte resposta: “SIM... será outra... com tema diferente... por isso que vocês precisam... prestar muita atenção”. Esses alunos se mostram interessados na aula. Por isso, buscam informações. É recorrente, por exemplo, a participação e o engajamento da aluna 01 nas aulas.

A seguir, consideremos o RD3 que retrata o momento de organização e de ida para o laboratório de informática da escola. Vejamos, a seguir, o RD3:

### RD3

**Professora Estagiária:** turma... agora vamos se organizar... em filas... em seguida vamos pra sala de informática

**Professora regente:** eu quero silêncio

**Professora Estagiária:** agora... podem se organizar aqui na sala

**Professora regente:** quero todos sentados... igual moças e rapazes... amém

((risos))

**Professora Estagiária:** agora... vou começar a produzir a charge ((produzindo charge no Datashow))

**Professora regente:** turma... vamos apresentar... atenção viu?

**Aluna 01:** professora... essa charge é bem legal

**Professora Estagiária:** porque... você achou... isso?

**Aluna 01:** professora... porque ela é mais fácil... de entender

**Aluno 02:** verdade... professora

**Aluna 01:** pelas falar dos personagens... podem entender... bem melhor

**Aluno 03:** professora... você pode colocar... de novo a charge?

**Professora Estagiária:** sim... posso

( Aula do dia 11 de outubro de 2018, 4º horário.)

Nesse recorte discursivo, fica claro o comando diretivo que endereçamos, para que eles se organizem em fila indiana e, seguida, para irmos ao laboratório. Eis, textualmente, o comando diretivo: “turma... agora vamos se organizar... em filas... em seguida vamos pra sala de informática”. Na sequência, buscando se correferir conosco, a professora regente afirmou para os alunos o seguinte enunciado: “eu quero silêncio”. Nós endereçamos a eles o seguinte comando diretivo: “agora... podem se organizar aqui na sala”. A professora regente enuncia outro comando diretivo: “quero todos sentados... igual moças e rapazes... amém”. Dada a recorrência de comando diretivos tanto de nossa parte quanto da parte da professora regente, vamos percebendo o receio em relação ao comportamento da turma.

Após eles se instalarem no laboratório de informática, nós iniciamos a aula propriamente dita sobre a abordagem da charge no suporte digital. Endereçamos a eles o seguinte enunciado: “agora... vou começar a produzir a charge ((produzindo charge no Datashow))”. Uma vez mais, a professora regente produz outro comando diretivo para a turma, a saber: “turma... vamos prestar atenção viu?”. Já, logo no início, a aluna 01 enunciou: “professora... essa charge é bem legal”. Diante dessa avaliação positivada produzida pela aluna 01, questionamo-nos, buscando saber

quais seriam os seus argumentos. Eis, textualmente, o questionamento endereçado a ele: “porque... você achou... isso?”. Nesse momento, o aluno respondeu do seguinte modo: “professora... porque ele é mais fácil de entender”. Intervém, na avaliação desse aluno, a comparação com a outra charge no suporte de papel.

No fluxo da interlocução, o aluno 02 concorda com a resposta dada pelo aluno; então, o aluno 02 enunciou: “verdade... professora”. Em seguida, a aluna 01 respondeu a pergunta que tínhamos feito. Vejamos, a seguir, a resposta ao aluno 01: “pelas falar dos personagens... podem entender... bem melhor”. Com base nesse RD3, podemos ver que o aluno 01 achou a charge animada mais fácil de entender por conta das falas dos personagens. Neste momento, o aluno 03 faz a seguinte pergunta para nós: “professora... você pode colocar... de novo a charge?”. Frente a essa demanda, respondemos que do seguinte modo: “sim... posso”. Podemos perceber que alguns alunos não tinham entendido, ainda, a charge, por isso pediram para reproduzi-la novamente.

O RD4 mostra o jogo de interlocução que estabelecemos com os alunos acerca da charge em si. Tomemo-nos, a seguir, o RD4.

**Professora regente:** a conversar... não deixa prestar atenção  
**Aluna 01:** (verdade)  
**Aluno 03:** Lucas... mais tu é chata... fica querendo ser boa aluna  
**Professora regente:** Laura... é uma boa aluna sim... apresenta muita atenção nas aulas... já vocês gostam muito de conversar  
**Professora Estagiária:** TURMA... irei passar a charge novamente  
**Aluna 03:** tá bom professora... (obrigada)  
 ((produzindo charge no Datashow))  
**Aluna 01:** essa charge... mostra o preconceito  
**Aluna 02:** (verdade)  
**Aluno 01:** porque... no vídeo... e na fala do personagem mostra... esse preconceito  
**Aluna 02:** na charge... também mostra... que o próprio policial esta com preconceito... porque o homem que estar na praia... é moreno  
**Aluna 01:** verdade... já começar ai o preconceito

**(Aula do dia 11 de outubro de 2018, 4º horário.)**

O RD4 apresenta uma interlocução, no primeiro momento, da professora regente; novamente, ela chama a atenção da turma, quando enuncia assim: “ a conversar... não deixa prestar atenção”. Logo, em seguida, a aluna 01 concorda com o quê a professora tinha enunciado para a turma. Nesse momento, o aluno 03, questionando a aluna 01, profere o seguinte enunciado: “Laura... mais tu é chata...

fica querendo ser boa aluna”. Em resposta, a professora regente enuncia: “Laura... é uma boa aluna sim... presta muito atenção nas aulas... já vocês gostam muito de conversar”. Chama-nos a atenção, nesse momento, o fato de a professora comparar o comportamento da aluna Laura com os outros alunos que, em geral, conversam muito em sala.

No fluxo do acontecimento da aula, nós avisamos à turma que iríamos passar, novamente, a charge. Eis, textualmente, o enunciado endereçado à turma: “TURMA... irei passar a charge novamente”. Demos ênfase ao vocativo turma, conforme vimos considerando na transcrição. O aluno 03 respondeu-nos do seguinte modo: “tá bom professora”. Chamou-nos a nossa atenção, nesse momento da aula, o fato de que, antes mesmo de nós produzirmos alguma pergunta, a aluna 01 enunciou o seguinte comentário: “essa charge... mostra o preconceito”.

Podemos perceber, por meio do movimento interlocutivo da aluna 01, que ela já tinha a certeza do que se tratava a charge. O aluno 02 confirmou a resposta da aluna 1, proferindo o seguinte comentário: “verdade”. Nesse momento, a aluna 01 explicou o porquê de haver a temática do preconceito sendo abordada na charge. Ele produziu o seguinte enunciado: “porque... no vídeo... e na fala do personagem mostra... esse preconceito”. O aluno 02 construiu o seguinte comentário: “na charge... também mostra... que o próprio policial estar com preconceito... porque o homem que estar na praia... é moreno”. A aluna 01 concorda com a opinião do aluno 02, produzindo o seguinte apontamento: “verdade... já começar ai o preconceito”. A partir desses comentários, vamos percebendo o modo como esses alunos vão lendo a charge em questão. Percebemos, também, que a produção de inferência é afetada, por exemplo, pela questão de as personagens terem voz. No caso do rapaz loro, o uso de gírias conta com a questão da voz, do ritmo de fala, da melodia.

O RD5 trata do momento, em que nós passamos, uma vez mais, a charge no *Datashow*; em seguida, foi explicado que iríamos começar a abordar a charge em si. Vejamos, a seguir, o RD5.

#### **RD5**

**Professora Estagiária:** ATENÇÃO... vai começar a charge... última vez... depois vai ser as questões... sobre a charge... viu turma?

**Alunos:** “TÁ BOM”

((produzindo charge no Datashow))

**Aluna 01:** eu tenho certeza... que esse policial... só perguntou pelos documentos... do rapaz só porque ele era moreno

**Aluno 05:** ISSO É VERDADE

**Aluno 02:** no caso... se fosse uma pessoa branca... ele não tinha feito... nenhuma pergunta

**Aluna 01:** quando o rapaz... afirmou que tinha pegado um ônibus... pra estar na praia... rapaz afirmou que morava... perto dali... o policial... tipo falou que o rapaz estava mentindo

**Aluna 03:** só por que... o rapaz estava documento... o policial estava querendo disser que ele poderia estar ali

**Aluno 05:** (rapaz mais a realidade hoje é essa)

**Professora regente:** AGORA SIM... estão participando da aula

**Aluno 07:** mais é porque... essa charge é mais fácil pra fazer a leitura... aquela outra da aula passada... era mais ruim

**(Aula do dia 11 de outubro de 2018, 4º horário.)**

No primeiro momento, conforme percebemos a partir de RD5, nós chamamos a atenção da turma, lançando a eles um comando diretivo. Eis, textualmente, o enunciado lançado à turma: “ATENÇÃO... vai começar a charge... última vez... depois vai ser as questões... sobre a charge... viu turma?”. Demos ênfase à palavra “atenção”. Após a exibição da charge animada, a aluna 01 enunciou o seguinte: “eu tenho certeza... que esse policial... só perguntou pelos documentos... do rapaz só porque ele era moreno”. O aluno 05, correferindo-se com o colega, produziu o seguinte enunciado: “ISSO É VERDADE”. O enunciado é proferido em tom de ênfase, como marcamos a partir do recurso “palavras em maiúsculas”. O aluno 02 enuncia que: “no caso... se fosse uma pessoa branca... ele não tinha feito... nenhuma pergunta”.

No fluxo da interlocução, a aluna 01 produziu o seguinte comentário: “quando o rapaz... afirmou tinha pegado um ônibus... pra estar na praia... rapaz afirmou que morava... perto dali... o policial... tipo falou que o rapaz estava mentido”. O aluno 03 expressa a sua avaliação, do seguinte modo: “só por que”... o rapaz estava sem documento... o policial estava querendo disser que ele não poderia estar ali”. Nesse ponto, vemos que o aluno 03 se interage, após a enunciação do aluno 02. Em seguida, por meio de voz baixa, o aluno 05 enunciou: “rapaz mais a realidade hoje é essa”.

Chama-nos a atenção que mais um aluno se interage, no jogo de interlocução de sala de aula. O aluno 05, por exemplo, expressa uma certa criticidade das relações sociais, na atualidade, que são muito pautadas no preconceito racial, por exemplo. A professora regente, ao perceber que estava havendo um jogo de

interlocução, notadamente que o aluno 05 havia participado, produziu o seguinte comentário: “AGORA SIM... estão participando da aula”. O aluno 07, diante da avaliação positiva que a professora produziu sobre o comportamento da turma, proferiu o seguinte comentário: “mais é porque... essa charge é mais fácil pra fazer a leitura... aquela outra da aula passada... é mais ruim”.

Considerando essa pontuação do aluno 07, podemos ver que a comparação nasceu deles próprios, destacando que ele a charge no suporte digital possibilita um outro modo de leitura.

O RD6 que apresentamos a seguir mostra o momento que nós começamos a discutir, oralmente, as questões relacionadas à charge. Consideremos, a seguir, o RD6.

#### **RD6.**

**Professora Estagiária:** primeira questão... qual é o tema da charge?

**Aluna 01:** PROFESSORA...é o puro preconceito... coisa que acontece muito no nosso país

**Aluno 07:** (coisa triste)

**Aluno 06:** só porque... ele é uma pessoa morena... por isso que sofreu com esse preconceito

**Aluno 07:** verdade... ele poderia era desconfiar do rapaz de branco... mais porque era branco não desconfio

**Aluno 02:** MAIS GENTE... esse é o nosso país

**Aluno 04:** (eta... mundo)

**Aluna 01:** na verdade... é triste tudo isso

((risos))

**Professora regente:** isso... acontece muito... até hoje

**Aluno 04:** o rapaz ainda faz... pouco da cara do policial... vocês viram?

**Aluna 01:** ele falou... eu não sei... sou do jacarezinho

((risos))

**Aluno 04:** o policial... ainda fala... que o rapaz deu sorte

**Aluno 01:** (mandou foi ele circular)

**Aluno 04:** PROFESSORA... se a outra charge... fosse igual a essa... tenho certeza que a aula teria sido melhor... nem meninos?

**Alunos:** “SIM”

**Aluna 01:** PROFESSORA... quando o rapaz fala que revoltante... o policial chama a viatura pra pegar o rapaz... para o policial o rapaz ia fazer uma REVOLTA

((risos))

**( Aula do dia 11 de outubro de 2018, 4º horário.)**

A partir do DR6, podemos ver que se trata do momento em que nós começamos a discutir a primeira questão da charge. Eis, textualmente, o enunciado lançado à turma: “primeira questão... qual é o tema da charge?”. Podemos perceber que logo, em seguida, a aluna 01 respondeu à pergunta da seguinte forma:



“PROFESSORA... é puro preconceito... coisa que acontece muito no nosso país”. O aluno 07 teceu o seguinte comentário: “(coisa triste)”. O aluno 06 expôs o seguinte apontamento: “só porque... ele é uma pessoa morena... por isso que sofreu com esse preconceitos”. No fluxo da interlocução, o aluno 07 enunciou: “verdade... ele poderia era desconfiar do rapaz de branco... mais porque era branco não desconfio”. O aluno 02 teceu o seguinte comentário, buscando se correferir com seus colegas: “MAIS GENTE... esse é o nosso país”. O início de seu enunciado é pronunciado de modo enfático, como expressa o recurso das letras em maiúsculas.

No jogo de interlocução constituído, em sala de aula, podemos destacar que o aluna 01 enuncia do seguinte modo: “na verdade... é triste tudo isso ((risos))”. A professora regente teceu o seguinte comentário: “isso... acontece muito... até hoje”. O aluno 04, por sua vez, produziu o seguinte comentário: “o rapaz ainda faz... pouco do policial... vocês viram?”. Em seguida, a aluna 01 enunciou: “ele falou...meu não sei... sou do jacarezinho ((risos)).”. Chamou-nos a atenção, nesse momento da aula, o fato de o aluno 04 levantar a questão de que o rapaz loiro desdenhou da cara do policial. Eis a produção de uma inferência que só se torna possível, se for levado em consideração a fisionomia do rapaz.

O aluno 04 produziu um outro comentário, a saber: “o policial... ainda fala que o rapaz deu sorte”. Nesse mesmo momento, a aluna 01 produziu o seguinte comentário: “(mandou foi ele circula)”. Retorna, na enunciação desse aluno, um termo utilizado pelo policial, que é “circular”. O aluno 04 constrói uma comparação com a outra charge que foi trabalhada na aula anterior a essa aula em foco, Ele produz o seguinte questionamento: “PROFESSORA... se a outra charge... fosse igual a essa tenho certeza que a aula teria sido melhor... nem meninos?”. Após essa colocação do referido aluno, muitos alunos proferem “SIM”; a transcrição em letras maiúsculas marca a perspectiva de que foi uma produção coletiva e enfática.

Após o momento de produção coletiva do “sim”, a aluna 01 construiu o seguinte comentário: “PROFESSORA... quando o rapaz fala que revoltante... o policial chama a viatura pra pegar o rapaz... para o policial o rapaz ia fazer uma REVOLTA”.

O RD7 apresenta o momento em que nós começamos a discutir a segunda questão relacionada à charge. Vejamos, a seguir, o RD7:

**RD7**

**Professora Estagiária:** segunda questão... observe á charge... por que vocês acham que existe... preconceito na charge?

**Aluno 05:** PROFESSORA... a charge tem preconceito... só porque o rapaz estava na praia sem documento... sem dinheiro mais se fosse uma pessoa branca... o policial não tinha falando nada

**Aluna 01:** professora Lorena... se fosse uma pessoa branca... o policial não tinha interrogado ele

**Aluno 04:** PROFESSORA... hoje muitas pessoas sofrem com esse... tipo de preconceito

**Aluno 07:** PROFESSORA... isso é uma doença... sabia?

**Professora Estagiária:** uma DOENÇA... será?

**Aluno 07:** SIM... professora uma pessoa... que faz isso... não é normal

**Professora Estagiária:** o que mais TURMA?

**Aluno 05:** eu... fiquei foi com pena dele

**Aluno 04:** PROFESSORA... isso aconteceu... com meu pai

**Aluno 05:** mais... com foi?

**Aluno 04:** meu pai... não conseguiu... arrumar um serviço... por causa da cor da pele dele

**Aluno 05:** é... muito triste isso

**Aluno 04:** (verdade)

**Professora Estagiária:** eu... fico muito triste... com toda essa situação

**Professora Regente:** (eu também)

**Aluno 05:** PROFESSORA... mais existe outros tipos... de preconceitos... sabia?

**Professora Estagiária:** eu... sei

**Aluno 05:** PROFESSORA... quando eu era... mais novinho... meus primos só me chamava de gordinho ((risos))

**(Aula do dia 11 de outubro de 2018, 4º horário.)**

O RD7 apresenta a segunda questão relacionada à charge no suporte digital, conforme destacamos anteriormente. Em um primeiro momento, endereçamos aos alunos o seguinte enunciado: “segunda questão... observe á charge... por que vocês acham que existe... preconceito na charge?”. Nesse momento, o aluno 05 nos respondeu do seguinte modo: “PROFESSORA... a charge tem preconceito... só porque o rapaz estava na praia sem documento... sem dinheiro mais se fosse uma pessoa branca... o policial não tinha falando nada”. A aluna 01 produziu o seguinte comentário: “professora Lorena... se fosse uma pessoa branca... o policial não tinha interrogado”. Esses alunos vão se mostrando críticos, ao acionarem a produção de inferência, pois eles traçam um cenário hipotético para o caso de ser uma pessoa branca.

No fluxo da nossa interlocução, notamos que o aluno 04 construiu a seguinte afirmação: “PROFESSORA... hoje muitas pessoas sofrem com esse... tipo de preconceito”. Esse aluno tematiza a realidade vivida por muitas pessoas. O aluno 07

avalia o preconceito do seguinte modo: “que preconceito é uma doença”. Frente a esse movimento interlocutivo endereçado a nós, perguntamos a ele: “uma DOENÇA... será?”. Ele nos respondeu: “SIM... professora uma pessoa... que faz isso... não é normal”. Buscando saber mais sobre o que os alunos achavam sobre essa afirmação do aluno 07, perguntamos: “o que mais TURMA?”.

Chamou-nos a atenção, nesse momento, porque ninguém da turma respondeu à pergunta produzida por nós. No fluxo da aula, o aluno 05 proferiu o seguinte enunciado: “eu... fiquei foi com pena dele”. O aluno 04, em uma tentativa de se correferir com a turma, elaborou o seguinte comentário: “PROFESSORA... isso aconteceu... com meu pai”. O aluno 5, buscando saber de como foi o acontecimento, perguntou ao aluno 04: “mais... como foi?”. O aluno 04 respondeu do seguinte modo: “meu pai... não conseguiu... arrumar um serviço... por causa da cor da pele dele”. Então, o aluno 05 respondeu: “é... muito triste isso”.

No fluxo do acontecimento da aula, logo em seguida ao movimento interlocutivo produzido pelo aluno 05, tecemos o seguinte comentário: “eu... fico muito triste... com toda essa situação”. A professora regente, correferindo-se conosco, produziu o seguinte enunciado: “(eu também)”. O aluno 05 elaborou o seguinte questionamento: “PROFESSORA... mais existe outros tipos... de preconceito... sabia?”. Frente a essa demanda endereçada a nós, respondemos a ele da seguinte maneira: “eu... sei”. O aluno 05 passou a enunciar uma experiência que ele viveu. Eis, textualmente, o enunciado: “PROFESSORA... quando eu era... mais novinho... meus primos só me chamava de gordinho”.

Vejamos, a seguir, o nosso último recorte discursivo de análise. Trata-se do RD8, que se refere à última questão relacionada à charge do suporte digital. Consideremos, a seguir, o RD8:

#### **RD8**

**Professora Estagiária:** terceira questão... conclua qual a realidade social... apresentada pela charge?

**Aluna 01:** PROFESSORA... a realidade social... que essa charge... mostrou foi o preconceito... um preconceito vivido por muitas pessoas

**Aluno 05:** VERDADE... e essa charge... mostrou uma realidade muito grande... pois muitas pessoas... são discriminadas pela cor

**Aluno 03:** PROFESSORA... uma realidade que podemos ver... se fosse uma pessoa branca... isso não teria acontecido

**Aluno 05:** VERDADE... quando o rapaz branco... apareceu no vídeo da charge... o policial não desconfio dele

**Aluna 01:** não... desconfiou só porque... era branco

**Aluno 05:** eu tenho... uma irmã que ela... sofreu muito preconceito... ela era gordinha

**Aluno 04:** minha irmã também... ela chegava chorando em casa

**Aluno 03:** PROFESSORA

**Professora Estagiária:** Oi

**Aluno 03:** essa aula... foi muito boa

**Aluno 02:** verdade... essa charge... é muito boa  
((sinal bateu))

**Professora regente:** parabéns Lorena... eles se interagiram... muito nessa aula

**Professora Estagiária:** obrigada... Marcinha

**(Aula do dia 11 de outubro de 2018, 4º horário.)**

No primeiro momento, endereçamos à turma o seguinte apontamento: “terceira questão... conclua qual a realidade social... apresentada pela charge”? Logo em seguida, a aluna 01 respondeu-nos da seguinte maneira: “professora... a realidade social... que essa charge... mostrou foi o preconceito... um preconceito vivido por muitas pessoas’. O aluno 05 teceu o seguinte comentário: “VERDADE... e essa charge... mostrou uma realidade muito grande... pois muitas pessoas... são discriminadas pela cor”. Percebemos que a pronúncia da palavra “verdade” é feita com ênfase, como dá a perceber a transcrição que realizamos. O aluno 03, por sua vez, produziu o seguinte comentário: “PROFESSORA... uma realidade que podemos ver... se fosse uma pessoa branca... isso não teria acontecido.”. O aluno continua o jogo de interlocução, pontuando que: “VEDADE... quando o rapaz branco... apareceu no vídeo da charge... o policial não desconfio dele.”. A aluna 01 ponderou que: “não... desconfiou só porque... era branco.”. O aluno 05, uma vez mais, buscando se correferir com os colegas, afirmou que: “eu tenho... uma irmã que ela... sofreu muito preconceito... ela era gordinha.”. O aluno 04 reitera a experiência de preconceito citada pelo aluno 05. Eis, textualmente, o enunciado produzido pelo aluno 04: “minha irmã também... ela chegava chorando em casa.”.

No fluxo de acontecimento da aula, notamos que o aluno 03 nos chamou , produzindo o seguinte enunciado: “PROFESSORA”. Após a nossa resposta, por meio do seguinte enunciado “Oi”, ele passa a fazer uma avaliação positiva sobre a aula em foco. Ele produziu o seguinte enunciado: “essa aula... foi muito boa”. Correferindo-se com ele, o aluno 02, também, avalia essa aula positivamente; contudo, o elogio recai sobre o fato de a charge ser boa. Eis, textualmente, o enunciado produzido por ele: “verdade... essa charge... é muito boa”. Após o sinal da escola bater, indicando o término do tempo da aula, a professora regente endereçou

a nós o seguinte comentário: “parabéns Lorena... eles se interagiram... muito nessa aula.”. Em um tom responsivo, agradecemos a ela, construindo o seguinte enunciado: “obrigada... Marcinha”.

Com base no jogo de interlocução que se constitui, nessa segunda aula, vamos percebendo que o engajamento dos alunos na produção da leitura se mostrou diferente. Nessa aula, eles, além de participarem mais, foram lançando mão de aspectos semióticos que constituem a charge no suporte de papel para a produção de inferência. Conforme vimos considerando, neste trabalho, o regime enunciativo de leitura acaba afetando as possibilidades de leitura.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, lançamos luz para a nossa prática pedagógica, no ESC III, em uma turma de 6º ano de uma escola pública de Araguaína/TO. Precisamente, enfocamos duas aulas, de um conjunto maior daquelas ministradas por nós nesse ESC, para pensarmos na questão de que se o suporte afeta ou não aquilo que estamos denominando de regime enunciativo de leitura. Do ponto de vista teórico, como já apresentamos, neste trabalho, parece-nos que essa questão se mostra como sendo da ordem do pressuposto. Na esteira de Marcuschi (2008), contemplamos que a própria textualidade do gênero textual se vê afetada a depender do gênero.

Contudo, em termos de prática local, em que as contingências de sala de aula intervêm, tínhamos o interesse de saber como os diferentes suportes afetam o regime de leitura daquele que lê. Estamos considerando, neste ponto, a perspectiva do leitor real que se apresenta à escola, tendo identificação ou não com certos suportes. É, nesse sentido, que investimos nessa temática, tendo o ESC III, como momento de articularmos a teoria e a prática. Recorrer ao gênero textual charge, seguindo o próprio planejamento da escola em que realizamos o ESC III, para planejarmos aulas que levassem os alunos a ler esse gênero.

Como mostramos, no capítulo metodológico deste trabalho, a escola foco do ESC III, em que realizamos, também, o ESC I e o ESC II, apresenta índices oficiais, como é o caso do IDEB, frágeis. Essa fragilidade pode estar relacionada à situação de vulnerabilidade social de muitos alunos, traduzindo no que estamos denominando de vulnerabilidade escolar. Na turma em foco, por exemplo, fomos percebendo a quantidade de alunos que foram reprovados e que precisavam cursar o 6º ano novamente. Além disso, a própria questão do comportamento dos alunos em si serve para dimensionarmos a relação de identificação deles com os saberes produzidos em sala de aula.

Ao longo das análises das duas aulas, notamos que a dispersão dos alunos, do ponto de vista do comportamento, significa. A conversa paralela, ou a “indisciplina”, como, comumente, é dito na escola, assume o lugar de quê no espaço

de sala de aula? Dos conteúdos, uma vez que, em muitos momentos, os alunos não se veem identificados com os conteúdos trabalhados? Da própria relação com o professor e com os colegas, pois, no jogo transferencial de sala de aula, a identificação com estes é marcada por afetos sublimes e abjetos? Em nossos ESC, assumimos a perspectiva de que a sala de aula é um espaço de tensão que não pode ser concebido como uma questão a não ser enfrentado. Desse modo, fomos nos autorizando ser professora, buscando ressignificar as constantes idealizações que se produzem e que circulam, socialmente, sobre a sala de aula.

Autorizar-se ser professor é lançar mão das diferentes teorias estudadas sobre o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa, na universidade, vislumbrando e sustentando os ESC, como momento de construção de um lugar de sala. Nas duas aulas analisadas, por tematizarem questões diferentes, em suportes distintos, fomos percebendo que o nosso lugar de fala foi constituído por revezamentos discursivos entre teoria e prática. Na primeira aula, cuja charge no suporte de papel, pôs em circulação sentidos sobre a “violência escolar”, buscamos criar condições, para que os alunos lessem e fizessem relações se sentido. Na segunda aula, em que a charge no suporte digital tematizou a questão do “preconceito racial”, notamos que os alunos se engajaram na aula diferentemente. Eles, ao lerem a charge trabalhada, foram buscando elementos da vivência para construir sentidos. Nessa aula, muitos foram os relatos de vida em que o preconceito, também, mostrou-se.

Não perdendo de vista o foco deste trabalho, qual seja: a questão do suporte em que a charge se estrutura afeta ou não o regime enunciativo de leitura dos alunos participantes da pesquisa, podemos salientar que os modos de leitura foram afetados pelos suportes. Um exemplo é o fato de que, na primeira aula, o objeto que a personagem aluno retratado, na charge, foi ponto de discussão. Houve um descaixe de referência para identificar o objeto. Na segunda aula, um dos alunos, como mostramos nas análises, passa a significar o preconceito do policial para com o rapaz negro, lançando mão da expressão fisionômica das personagens que, por ser o suporte digital, ganha outros contornos semióticos.

Fomos notando, ao longo da análise das duas aulas, que os alunos daquela turma se identificam mais com a charge no suporte digital. Antes de iniciarmos a segunda aula em si, alguns alunos já se mostraram animados e identificados ao tipo

de charge. No decorrer da aula, como foi possível perceber ao longo da análise da segunda aula, os alunos compararam as duas aulas, tecendo uma avaliação positivada sobre a segunda. Outro ponto que merece destaque é o fato de a segunda aula ter sido, no laboratório de informática; acaba que, no cotidiano, passa a ser uma aula diferente das outras. Essas condições de produção e de acontecimento da aula implicam efeitos no processo de identificação deles com as aulas.

Podemos considerar, com base nessa experiência local e singular, junto com essa turma, que o suporte em que a charge está em circulação afetou o regime de leitura para esses alunos. A produção de inferência, isto é, o fato de eles construírem informações com base nos sistemas semióticos constitutivos das charges acaba sendo diferente e com efeitos específicos. Sendo assim, percebemos que a leitura é um fenômeno cultural em que condições sócio-históricas e ideológicas se marcam. Como destacamos, em muitos momentos deste trabalho, os alunos não leem do nada; há uma trajetória de filiação de sentidos que os alunos deixam flagrar no regime enunciativo de leitura que eles empreendem.

Para finalizar este trabalho, ainda que provisoriamente, gostaríamos de ressaltar a relevância de se (re) inventar a aula de leitura de Língua Portuguesa, para dizermos da nossa especificidade, buscando pensar em gêneros textuais que são marcados por uma estruturação multissemiótica e multimidiática. As aulas que ministramos, nos ESC II e ESC III, permitiram-nos acentuar a ideia de que ser professor é se lançar à acolhida do aluno para além das idealizações. A sala de aula, na sua contingência, é que nos autoriza ser professor.



## REFERÊNCIAS

BERTOLDO, Ernesto Sérgio; LEITE, João de Deus. Língua Portuguesa: um objeto circunscrito. Entremeios [Revista de Estudos do Discurso], Seção Estudos, Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem (PPGCL), Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre (MG), vol. 13, p. 59-86, jul. - dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.20337/ISSN2179-3514revistaENTREMEIOSvol13pagina59a86>

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): Língua Portuguesa. Ensino Fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2018.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Linguística textual: um balanço e perspectivas. In: TRAVAGLIA, Luiz Carlos et al. **Encontro na Linguagem.** Estudos linguísticos e literários. Uberlândia: EDUFU, 2006.

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

OLIVEIRA, Maria Marly de Oliveira. Como fazer pesquisa qualitativa. Petrópolis: Vozes, 2007.

**Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.** Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>, acessado em: 03 de maio de 2019.

**Prova Brasil.** Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>, acessado: 03 de maio de 2019.

**ANEXOS****Anexo 01 – Instrumental**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
ALUNOS: LORENA GOMES  
DOCENTE: Dr. JOÃO DE LEITE

**INSTRUMENTAL I – ENTREVISTA COM ALUNO  
ENSINO FUNDAMENTAL II**

---

**Caro(a) aluno(a),**

Contamos com a sua colaboração no sentido de responder às questões abaixo, pois suas respostas contribuirão de forma significativa para a minha formação como futuro(a) professor(a) de língua portuguesa.

---

**Idade**\_\_\_\_ (anos) **Sexo**\_\_\_\_

1. **Você gosta de lê** ( ) sim ( ) não
  
2. **O que você mais gosta de ler?**  
( ) livros ( ) revistas ( ) bíblia  
( ) jornais ( ) redes sócias  
( ) outros, quais: \_\_\_\_\_
  
3. **Você considera que seu tempo dedicado a leitura é:**  
( ) suficiente ( ) insuficiente
  
4. **O que você considera importante na escolha de um livro para ler?**  
( ) capa do livro ( ) resumo da obra ( ) indicações  
( ) quantidade de páginas ( ) curiosidade
  
5. **Qual a sua região?**  
( ) rural ( ) urbano
  
6. **Qual o meio de transporte você utiliza para ir à escola?**  
( ) carro ( ) moto ( ) ônibus  
( ) a pé ( ) bicicleta

**7- Seus pais possuem o habito de leituras?**

( )sim ( )não

**8- Qual a importância de estudar português?**

( ) falar bem

( ) escrever

( ) obter conhecimento

( ) falar e interpretar textos

( ) ter uma boa comunicação

**Anexo 02 – Plano de aula**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
 PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO  
 CÂMPUS DE ARAGUAÍNA  
 CURSO DE LETRAS  
 ESTÁGIO SUPERVISIONADO: LÍNGUA PORTUGUESA E

**LITERATURAS II**

Av. Paraguai, s/nº Setor Cimba, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba  
 77824-838 | Araguaína/TO (63) 3416-5601 / (63) 3416-5602

**PLANO DE AULA**

<b>ESTAGIÁRIA:</b> Lorena Gomes dos Santos <b>IES:</b> UFT <b>ANO/PERÍODO:</b> 6º Período 2018.2	<b>MATRÍCULA:</b> 2015213994  <b>CURSO:</b> Letras/Português
<b>Nível de Ensino:</b> Ensino fundamental II <b>Ano/Semestre:</b> 6º ano/2018.2 <b>Componente Curricular:</b> Língua Portuguesa <b>TEMA:</b> charge <b>Duração da aula:</b> 1 aulas (50 minutos cada) <b>Modalidade de ensino:</b> Educação Presencial	

**OBJETIVOS**

- Ler e interpretar charges no suporte papel
- Analisar como os alunos vão construído inferências partir da leitura feita na charge

**PRÉ- REQUISITOS DOS ALUNOS**

- Demonstrar habilidades básicas de leitura
- Conhecer o que é uma charge

**RECURSOS/ MATERIAS DE APOIO**

- Quadro
- Pincel
- Charge de papel

## METODOLOGIA

**AULA 1.** No primeiro momento da aula, iremos apresentar a charge do suporte papel, depois começamos a leitura compartilhada, depois da leitura vamos solicitar a turma para formar grupos de 5 componentes, assim vamos solicitar 10 minutos pra realizarem uma leitura entre os grupos. Em seguida vamos discutir a charge oralmente, logo depois solicitaremos os alunos que realizem atividade (anexos 02), vamos da 15 minutos pra terminarem a atividade, em seguida corrigiremos atividade oralmente.

## AVALIAÇÃO

Produção de textos, oral e escritos

## REFERENCIAS

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=10697>



1. veja as questões abaixo.
  - a. Qual é o tema da charge lida?
  - b. Observe as imagens utilizadas na charge. Por que a professora não tem coragem de dizer a nota para o aluno? Explique como você chegou a essa conclusão.
  - c. Conclua: qual é a realidade social representada pela charge?

**Anexo 03 – Plano de aula**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
 PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO  
 CÂMPUS DE ARAGUAÍNA  
 CURSO DE LETRAS  
 ESTÁGIO SUPERVISIONADO: LÍNGUA PORTUGUESA E

**LITERATURAS II**

Av. Paraguai, s/nº Setor Cimba, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba  
 77824-838 | Araguaína/TO (63) 3416-5601 / (63) 3416-5602

**PLANO DE AULA**

**ESTAGIÁRIA:** Lorena Gomes dos Santos      **MATRÍCULA:** 2015213994  
**IES:** UFT  
**ANO/PERÍODO:** 6º Período 2018.2      **CURSO:** Letras/Português

**Nível de Ensino:** Ensino fundamental II  
**Ano/Semestre:** 6º ano/2018.2  
**Componente Curricular:** Língua Portuguesa  
**TEMA:** charge animada    **Duração da aula** 1 aulas (50 minutos cada)  
**Modalidade de ensino:** Educação Presencial

**OBJETIVOS**

- Ler e interpretar charges animadas.
- Analisar como os alunos vão construído inferências partir da leitura feita na charge

**PRÉ- REQUISITOS DOS ALUNOS**

- Demonstrar habilidades básicas de leitura
- Conhecer o que é uma charge

**RECURSOS/ MATERIAS DE APOIO**

- Laboratório de Informática.
- Datashow

## METODOLOGIA

**AULA 01:** Nessa aula, irá acontecer na sala de informática, no primeiro momento da aula vamos, levar os alunos pra sala de informática, chegado lá vamos organizar a turma, logo em seguida vamos começar a passar a charge animada pra os alunos assistirem, depois começarem a discutir sobre a charge, em seguida começemos a fazer algumas perguntas pro alunos a respeito da charge(anexos 01) essa atividade vai ser respondida oralmente.

## AVALIAÇÃO

- Produção de textos, oral

## REFERENCIAS

<http://www.charges.com.br>





d. Qual é o tema da charge lida?

b- Observe á charge por que vocês acham que existe preconceito na charge?

c- Conclua: qual é a realidade social representada pela charge?

## Anexo 04 – Plano de aula

**Normas para transcrição de entrevistas gravadas**

Ocorrências	Sinais	Exemplificação
Incompreensão de palavras ou segmentos	( )	Do níves de rensa ( ) nível de renda nominal
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	E comé/e reinicia
Entonação enfática	Maiúscula	Porque as pessoas reTÊM moeda
Prolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para ::::: ou mais	Ao emprestarmos éh::: ... dinheiro
Silabação	-	Por motivo tran-sa-ção
Interrogação	?	E o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	São três motivos... ou três razões ... que fazem com que se retenha moeda ... existe uma ... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))	((tossiu))
Comentários que quebram a seqüência temática da exposição: desvio temático	-- --	... a demanda de moeda -- vamos dar casa essa notação -- demanda de moeda por motivo ...
Superposição, simultaneidade de vozes	Ligando as linhas	a. na casa de sua irmã b. [sexta-feira? a. fazem LÁ b. [cozinham lá
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem...
Citações literais de textos, durante a gravação	“entre aspas”	Pedro Lima ... ah escreve na ocasião.. “ O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRREira entre nós”...
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Iniciais maiúsculas : só para nomes próprios ou para siglas (USP etc)</li> <li>2. Fáticos: ah, éh, ahn, ehn, uhn, tá (não por <i>está</i>: tá? Você <i>está</i> brava?)</li> <li>3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.</li> <li>4. Números por extenso.</li> <li>5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa)</li> <li>6. Não se anota o <i>cadenciamento da frase</i>.</li> <li>7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh:::... (alongamento e pausa)</li> <li>8. Não se utilizam sinais de pausa, típicas da língua escrita, como ponto e vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa.</li> </ol>		

Exemplos retirados dos inquéritos NURC/SP no. 338 EF e 331 D2.

PRETI D. (org) **O discurso oral culto** 2ª. ed. São Paulo: Humanitas Publicações – FFLCH/USP, 1999 – (Projetos Paralelos. V.2) 224p.

## AULA ( 01) dia 08 de outubro de 2018

**Professor Estagiário:** então gente... hoje irmos trabalhar com charge... trabalharemos dois tipos de charges... que é charge animada... e não animada... a charge animada são aquelas... que vamos usar música... cores viva... vamos ver personagens... melodia... uma charge bem animada... nessa aula charges ver a charge não animada... iremos usar no papel... igual essa que estar aqui na folha... irei entregar a vocês... estão vendo que aqui tem uma charge... essas charges são bem usadas com os temas da atualidade... também criticando alguma coisa... as charges são bem usadas... em jornais... revistas... em livros escolares... essas charges falam... mais dos temas atuais... vimos muitos charges sobre politica... educação...saúde... preconceito...

**Professora Regente:** “bom dia Samir” hoje... Samir não esta de bom humor mais... já que ele se envolve ele... é especial um menino e carinhoso... bem tranquilo

**Professora Estagiário:** então... MENINOS é isso estão entendendo ?

**Alunos :** “SIM”

**Professora Regente :** podem... fazer PERGUNTAS tá?

**Professora Estagiário:** sim... pode fazer PERGUNTAS

**Professora Regente :** vocês também... vão ver charges na aula de redação... e na aula de artes viu

**Professor Estagiário:** então... igual eu estava falando pra vocês elas são usadas principalmente em jornais... não sei se vocês assistem aquele jornal do globo do meio dia... sempre passa algumas charges e são passadas... com alguns temas da atualidade... então nesse primeiro momento vamos formar grupos... pode ser PROFESSORA?

**Professora Regente :** pode sim... de quantos?

**Professor Estagiário:** de 5 componentes... vamos lá então pessoal... CALMA é só pra formar os grupos

**Professora Regente :** é... assim mesmo até eles se acalmarem... vira uma festa

**Professor Estagiário:** meninos SILÊNCIO... olha aqui ainda tem amigos pra fazer

**Professor Estagiário:** vai ser uma folha... pra cada grupo... mais todos vão responder as questões muita ATENÇÃO irei explicar pra vocês como vai ser

**Professora Regente :** meninos... por favor ... SILÊNCIO

**Professor Estagiário:** vou explicar... pra vocês pode ser?

**Aluna 01:** pode sim professora

**Professor Estagiário:** nessa primeira charge... tem um menino em uma cadeira e no outro...lado vocês verem... o que?

**Aluna 01:** é uma PROFESSORA

**Professor Estagiário:** SIM... nesse outro lado tem uma frase MEU DEUS EU NÃO TENHO NEM CORAGEM DE FALAR A NOTA DELE... Já em baixo tem algumas questões pra vocês responderem de acordo com a interpretação de vocês... com a leitura de todos os componentes do grupo... então veja as questões abaixo qual... o tema...da charge... lida? qual... o tema... principal... dessa charge? o que... ela está... falando? O que... ela quis... passar... pra vocês leitores? Tá... mostrado o que... pra cada um de vocês? Não... esqueçam segundo... cada leitura de vocês... observando as imagens

**Aluno 02:** Ei... PROFESSORA é pra copiar as respostas no caderno?

**Professor Estagiário:** não... vocês podem copiar atrás da folha... tem muito espaço... depois iremos discutir

**Professora Regente :** meninos... SILÊNCIO

**Professor Estagiário:** observem... a imagem utilizada na charge... por que a professora não tem coragem... de falar a nota do aluno?

**Aluna 01:** PROFESSORA... é porque ela está com medo dele... o aluno está com a cara de zangado

**Aluno 03:** PROFESSORA... ele está com uma arma na mão?

**Aluna 01:** (claro)

**Professor Estagiário:** por que... vocês chegaram... essa conclusão?

**Professora Regente :** Ei... vamos SILÊNCIO quando a professora fala os alunos fazer silêncio depois... vão falar que não entenderam... porque estão todos conversando

**Professor Estagiário:** Conclua... qual a realidade social... apresentada nessa charge? o que essa charge está mostrando... pra vocês? então é só isso agora vocês vão discutir... entre vocês do grupo... daqui alguns minutos iremos discutir todos juntos

**Professora Regente :** vamos... diminuir mais o volume... é pra discutir só entre vocês do grupo pra conversarem só sobre a charge vocês... entenderam... o que é pra fazer?

**Alunos:** SIM PROFESSORA

**Aluno 04:** PROFESSORA... vem aqui no meu grupo?

**Professora Regente :** SIM... indo

**Aluno 04:** nessa charge... a professora... está com medo... do aluno?

**Professora Regente :** SIM... mas está falando mais coisa aqui nessa charge... não é só isso

**Aluno 04:** PROFESSORA... é pra colocar as respostas aonde?

**Professor Estagiário:** podem colocar atrás da folha... tem muito espaço

**Professora Regente :** porque... será... que esse aluno... é assim? VAMOS... pensar talvez ele venha de uma vida difícil... pode ser assim em casa também igual... pode ser que tu jeito que é em casa... pode ser na escola também

**Aluna 01:** verdade... professora... isso acontece muito na nossa vida social

**Professora Regente :** meninos... meninas... SILÊNCIO

**Professora Regente :** isso mesmo

**Professor Estagiário:** essa aula termina às 07h50min né?

**Professora Regente :** sim

**Professor Estagiário:** podemos começar... a discutir a charge todos juntos?

**Alunos :** NÃO PROFESSOR

**Aluno 04:** Professora... explica essa questão aí

**Professor Estagiário:** conclua... qual a realidade... social apresentada nessa charge? Qual... a realidade... que está presente... nessa charge? tu acha.. que essa charge... mostra uma escola... pública ou uma escola particular?

**Aluno 04:** uma escola pública?

**Professor Estagiário:** porque... uma escola pública?

**Aluno 04:** porque... em uma escola particular... um aluno nunca vai entrar assim!

**Professor Estagiário:** pra te... em uma escola particular... o aluno nunca vai entra assim... assim como?

**Aluno 04:** sim... professora... nunca entra com um chapéu na cabeça... com uma arma na mão

**Professor Estagiário:** isso... na escola PARTÍCULA?

**Aluno 04:** SIM

**Professor Estagiário:** e na escola publica...pode entrar de chapéu... com arma na mão?

**Aluno 04:** pode não... mais os alunos... são mais ruim

**Professor Estagiário:** pra vocês... aqui do grupo...qual a realidade... que essa charge... tá mostrando? qual conflito ela mostra?

**Aluno 04:** PROFESSORA... ela esta com medo do menino pega a arma

**Professor Estagiário:** porque... esse medo... será?

**Aluno 04:** tipo... ela não o conhece... não sabe do que esse menino é capaz... ele esta tipo doido

**Professor Estagiário:** ele... estava o que?

**Aluno 04:** DOIDO PROFESSORA

**Professor Estagiário:** porque... tu achas... que ele estava doído?

**Aluno 04:** porque... ele esta com... a cara de menino violento... podemos ver na expressão do rosto dele... ele até parece que estar fumado... tem alguma coisa na mão

**Professor Estagiário:** agora... iremos discutir e interpretar... as charges todos juntos... podemos começar?

**Aluna 01:** PROFESSORA vem aqui no nosso grupo?

**Professor Estagiário:** SIM... já terminaram? estão... com duvida? estão... em qual... questão?

**Aluna 01:** estamos com duvida... na ultima questão... professora a realidade social que mostra na charge... é que esse menino... parece ser muito perigoso... e a professora estar com muito medo... de falar a nota dele... e tem medo de como... vai ser a reação dele... o menino parece ser um assassino

**Professor Estagiário:** por quê?

**Aluna 01:** ele estar... com uma arma... na mão professora

**Aluno 03:** mais tipo... não é por que ele tem uma arma... que ele é assassino... pode ser só pra colocar medo na professora

**Aluna 01:** mais a cara... dele ai cara de pessoa ruim

**Professor Estagiário:** ei... professora por que aquele menino... não entregou.. nos grupos? ele este ali... sozinho com uma cara... de triste?

**Professora Regente :** ele é assim... tudo no tempo dele... ele ficou de ano.. vem com problemas de família... o irmão dele estuda pela amanhã é igual a ele essa turma... muitos alunos passam por problemas familiares... que afeta eles dentro da escola

**Professor Estagiário:** nossa... professora é muito difícil.. essas coisas pra uma criança

**Professora Regente:** meninos... atenção silêncio

**Professora Regente :** eu sempre... converso com ele... mais ele é muito na dele

**Professor Estagiário:** muito triste... pois... quem deveria ajudar... era os pais e no caso dele estão é trabalhando... ele mora... aqui perto.. da escola?

**Professora Regente:** mora SIM... mais a mãe... dele nunca vem na escola... já tentamos... falar com a mãe dele... mais a mãe tá nem ai

**Aluno 05 :** professora terminamos

**Professor Estagiário:** então... vamos começar?

**Aluno 05 :** PROFESSORA coloquei assim.... porque ele tirou uma nota ruim

**Professor Estagiário:** tá bom... agora iremos discutir todos juntos

**Aluno 04:** PROFESSORA... estar quase acabando o horário

**Professor Estagiário:** SIM mais hoje... é segunda-feira... são duas aulas em seguida

**Professora Regente:** isso... na boca do menino... é o que? pode ser um palito de dente

**Aluno 04:** pode... ser um palito de dente

**Aluno 05 :** terminei... professora

**Professor Estagiário:** bom podemos... começar a discutir... agora professora?

**Professora Regente:** tá mais... uns dez minutos pra eles

**Professor Estagiário:** tá bom... então

**Professor Estagiário:** meninos... vamos discutir as charges... sendo que cada grupo... vai fazer sua leitura de acordo... com a charge...depois iremos discutir...as questões pode ser?

**Alunos:** SIM professora

**Professor Estagiário:** pois... silêncio... agora vamos terminar

**Professora Regente:** meninos... atenção silêncio vamos terminam de responde... a atividade e discutir... entre vocês do grupo... por

**Professor Estagiário:** só... mais dez minutos

**Professora Regente:** essa turma... tem muitos alunos que tem grandes problemas familiares... que acaba afetando eles na escola... coisa que nos professores ficamos muito preocupados... mais precisamos da ajuda familiar

**Aluno 04:** PROFESSORA pra você... o que esse menino... tem na boca? (é um cigarro) ou um palito de dente?

**Professora Regente:** estar parecendo... com um palito de dente... se fosse um cigarro... tinha uma fumaça saindo... mais na mão... dele tem o que?

**Aluno 04:** tem um lápis... professora

**Professora Regente:** tu achas... que é um lápis?

**Aluno 04:** sei lá... aqueles coisas... que fura

**Professor Estagiário:** todo mundo... terminou? vamos começar... então?

**Aluno 06:** PROFESSORA você tem... outra folha?

**Professor Estagiário:** eu só... tenho essa folha

**Professor Estagiário:** El vou começar... vamos lá ?se não... não vai da tempo

**Professor Estagiário** VAMOS LA

**Professora Regente:** meninos... por favor SILÊNCIO ATENÇÃO

**Professor Estagiário:** vamos lá... atividade irei começar a ler... a charge violência na escola... começar com uma frase... meu Deus... eu não tenho coragem... de falar a nota dele... no desenhos da charge tem duas... pessoas conversando... uma é uma professora... que fala o seguinte... meu Deus não tenho coragem... de falar a nota dele... vocês olhar pela expressão.. do rosto dela o que?

**Aluna 01:** uma expressão... de medo professora

**Professor Estagiário:** medo... porque será que... ela esta com... esse medo?

**Aluno 04:** porque... esse menino estar com a cara... de raiva ele estar... com uma arma na mão

**Professor Estagiário:** uma arma... e o que mais? a expressão dele... é de que?

**Professor Estagiário:** de... raiva nem? então vamos lá... na primeira questão... qual o tema... da charge?

**Aluna 01:** mostra... a VIOLÊNCIA NA ESCOLA

**Professor Estagiário:** porque... vocês acharam... que é violência na escola?

**Aluno 05:** porque... tem muita violência... ah professora sei lá

**Professor Estagiário:** podem... falar meninos... sem medo

**Professor Estagiário:** porque... vocês acha que essa charge... fala de violência na escola?

**Professora Regente:** ela... quer saber porque... existir violência na escola

**Aluno 05:** por que... tem muita violência... no Brasil professora

**Professor Estagiário:** porque vocês... acha que existe violências... na escola?

**Aluno 05:** por que... as professoras não querem passar os alunos no final do ano... e os alunos... querem pegar as professoras

**Professor Estagiário:** por quê?

**Professor Estagiário:** podem... falar às respostas que vocês... anotaram na folha

**Aluno 07:** professora... só falta uma resposta... pra nosso grupo terminar

**Professor Estagiário:** tá bom

**Professor Estagiário:** vamos lá... MENINOS na primeira questão ainda... podem falar... sem medo

**Aluna 01:** na primeira questão... fala sobre a violência... e mostra a violência na escola... que hoje acontece muito

**Aluno 03:** PROFESSORA acontece muita... violência na escola

**Professor Estagiário:** porque... vocês acharam que acontece... violência na escola?

**Aluno 03:** porque... acontece mesmo professora... sei lá

**Aluna 01:** PROFESSORA a violência na escola começa... partir do momento... em que os alunos não respeitam a professora os amigos... e a cada dia a violência estar só aumentando nas escolas... e os principais... que sofrem com essa violência... são os professores

**Professor Estagiário:** meninos... SILÊNCIO a amiga de vocês... estar falando atenção

**Professor Estagiário:** vamos lá... meninos segunda questão

**Professora Regente:** meninos... SILÊNCIO por favor... vamos respeitar a professora.. muito ATENÇÃO

**Professor Estagiário:** vamos lá... a segunda questão... SILÊNCIO meninos por favor

**Professora Regente:** tá vendo... eles são bem agitados... gostam muito de conversar

**Professor Estagiário:** segunda questão... observe a imagem na charge.. olha vocês presente atenção... por que essa segunda questão... são duas perguntas em um

**Professor Estagiário:** meninos... SILÊNCIO por favor... será se vai ser o jeito... eu levar pra secretária?

**Aluna 01:** vai ser... o jeito professora... por que a conversar esta... grande demais e eu... quero prestar atenção... na aula

**Professora Regente:** olha ai vocês... estão atrapalhado os alunos

**Professor Estagiário:** vamos... voltar a corrigir... mais com SILÊNCIO por que assim... fica difícil

**Professora Regente:** SILÊNCIO

**Professor Estagiário:** vamos lá então

**Aluna 01:** professora... tem como você lê ... a segunda questão... em voz alta de novo?

**Professor Estagiário:** sim... vamos lá

**Professor Estagiário:** observe á imagem utilizadas na charge... por que a professora... não tem coragem de falar... a nota pro aluno? pra vocês... por que a professora... tem coragem de falar a nota... do aluno?

**Aluna 01:** por que... ela tem medo... do aluno fazer alguma ação contra ela... devido ele tira... uma nota baixa

**Professor Estagiário** e vocês... que estão conversando... por que a professora... não teve coragem de falar... a nota do aluno?

**Aluno 03:** por que... se ela falar... que o aluno tirou uma nota ruim... o aluno pode fazer alguma coisa conta ela... ele também... estar com a cara de mal

**Professor Estagiário:** por que... vocês acham... que ele tem... a cara de mal?

**Aluno 03:** sei lá... professora mais parece... que cara dele é de um menino muito mal

**Aluno 05:** PROFESSORA... ele tem a cara... de doído

**Professor Estagiário:** por que... tu achas...isso?

**Aluno 05:** cara feia... sabe sei lá professora

**Professor Estagiário:** o que mais?

**Aluno 05:** professora... tipo ele estar... com um prego na mão?

**Aluno 03:** é não menino... é uma (tesoura)

**Professor Estagiário:** qual conclusão.. vocês chegaram nessa charge... que menino tá com a cara... feia?

**Aluno 05:** SEI LÁ PROFESSORA

**Professor Estagiário:** por quê?

**Aluna 01:** essa arma... que ele esta na mão... é uma tesoura... eu acho

**Professor Estagiário:** pelo... o que?

**Aluna 01:** pela arma... pela aparecia... que ele mostra.. cara de quem estar zangado

**Professor Estagiário:** e vocês...qual foi a conclusão... de vocês? SILÊNCIO por favor... ATENÇÃO por favor... vamos falar mais... sobre a charge

**Aluno 05:** em qual... questão professora?

**Professor Estagiário:** na segunda questão... qual a conclusão... que vocês chegaram ?

**Aluno 05:** que ele é... um menino mau... pela cara dele não nega

**Aluna 01:** professora... na verdade ela estava... era com medo de falar a nota... dele e depois... ele fazer alguma coisa com ela

**Professor Estagiário:** mais será... por que ela estava... com medo?

**Aluna 01:** por que... ele esta com uma... tesoura na mão?

**Professor Estagiário:** e a expressão... dele é como? um menino... bom?



**Aluno 05:** um menino nervoso... alterado

**Professor Estagiário:** será... se em casa... ele é assim?

**Aluno 05:** acho que não... professora

**Aluna 01:** é sim... por que do jeito que é em casa... é na escola essa criação vem de casa

**Professor Estagiário:** será?

**Aluno 03:** talvez... ele se envolveu.. com alguma coisa errada

**Professor Estagiário:** vocês do fundo... SILÊNCIO...vamos participar da aula

**Professor Regente:** o que... eu já falei? se o professor falou... o aluno fica ouvindo... vocês tem a vez de fala... depois vocês vão falar que não entendeu

**Professor Estagiário:** agora... vocês... qual conclusão vocês chegaram que ele e um menino... violento?

**Aluno 04:** por que... se a professora... falar que ele tirou um zero... ele vai ficar com mais raiva ainda

**Professor Estagiário:** por que... tu achas que ele... vai ficar com mais... raiva ainda?

**Aluno 04:** por causa da cara dele... ele esta com muita raiva

**Professor Estagiário** será... se ela esta... com medo? qual a expressão dela?

**Aluno 04:** acho... que medo

**Aluno 06:** ele... é um aluno muito ruim... ai ele esta com raiva com... ele sabe que vai tira um nota ruim.. e vai pegar a professora

**Professor Estagiário:** mais... por que tu achas... que ele é um aluno ruim?

**Aluno 06:** por causa... do jeito que ele é?

**Professor Estagiário:** e como... é esse jeito dele?

**Aluno 06:** jeito de rui

((risos))

**Aluno 06:** ele... teve se pior... em casa

**Aluno 05:** ou... talvez não

**Aluno 06:** professora... pra mim do jeito que é em casa... é na escola

**Professor Estagiário:** talvez... em casa ele seja... mais calmo.... um menino tranquilo

**Aluno 06:** não... professora

**Professor Estagiário:** por que... então?

**Aluno 06:** (sei lá professora)

((risos))

**Professor Estagiário:** então.... vamos lá... ultima questão... meninos... por favor SILÊNCIO.

**Professor Regente:** MENINOS.... por favor

**Aluna 01:** SILÊNCIO

**Professor Regente:** vocês... já estão acostumado... com eu gritando com vocês

**Professor Estagiário:** última... questão vamos lá

**Professor Regente:** escutem

**Professor Estagiário:** então... última questão... conclua qual a realidade social... apresentada pela charge? o que... essa charge esta apresentando? qual... sua realidade... social?

**Aluna 01:** professora... mostra a realidade... de muitas escolas principalmente... nas escolas públicas

**Aluno 03:** é isso professora... porque nas escolas particulares... os alunos não entram... assim são mais filhos de papai... não entram com esse tipo... de roupa

**Professor Estagiário:** mais... quem falou que em escolas públicas... podem ir vestidos assim? Podem... fumar? as escolas públicas... também tem regras... é uma escola... tem regras

**Aluno 07:** PROFESSORA é pra pinta?

**Professor Regente:** menino de Deus... tu esta em qual... planeta?

**Professor Estagiário:** não... tem nada pra pintar... vamos prestar atenção

**Professor Estagiário:** em escola pública... tem que vir bonito... tem que ter o respeito... pelos colegas e... principalmente pela professora... porque na escola vocês... alunos vem pra aprender

**Professor Regente:** pra vocês ...que estão conversando... qual a realidade... que essa charge mostra?

**Aluno 07:** a realidade... é que ele estar com arma na mão... e que a professora estar com medo dele... de da a nota dele é... ele fazer alguma coisa contra ela

**Professor Estagiário:** o que... mais?

**Aluno 07:** professora... sei mais não... pergunta aos outros alunos... já falei sei... sei mais não

((risos))

**Aluno 07:** tipo... professora... ele tem a cara de pessoa rui

**Professor Estagiário:** será?

**Aluno 07:** CERTEZA PROFESSORA

**Aluna 01:** eu acho... que não devemos jogar as pessoas só pela cara

**Aluno 08:** ele esta... com muito medo de tira uma nota zero

**Aluna 01:** sim, estar

**Aluno 03:** só que... a professora estar com mais medo ainda... do aluno

**Professor Regente:** tô vendo... que poucos alunos estão participando... depois vão falar... que não viram nada de charge... poucos alunos responderam na folha... como era pra fazer

**Professor Estagiário:** é porque... eu falei pra eles no começo da aula... é pra fazer na folha... da atividade mesmo

**Professor Regente:** essa turma... é difícil eles não escutam o que é pra fazer... não fazem SILÊNCIO

**Aluno 03:** verdade... professora

**Professor Regente:** os meninos... aqui terminaram e tão participando da aula... já deu tempo de tudo mundo terminar... tinha era aluno perguntando... se será pra pintar

com raiva dela

**Professor Estagiário:** por que... medo?

**Aluno 10:** por que... ela esta com medo

((risos))

**Aluno 10:** PROFESSORA

**Professor Estagiário:** oi

**Aluno 10:** você... é muito linda

**Professor Estagiário:** obrigada

((risos))

**Professor Estagiário:** é porque professora... eles estão conversando mais... e esquecendo-se de fazer a atividade

**Professor Regente:** quero... as respostas de vocês... podem falar

**Aluno 08:** de novo PROFESSORA? Vou... falar mais não

**Aluno 09:** professora... a realidade que mostra na charge é de raiva

**Professor Estagiário:** realidade de raiva porque?

**Aluno 09:** por que... essa mulher esta com medo do aluno... e o aluno

**Aluno 10:** professora... esse aluno tem é uma tatuagem... no braço... malandro todo

**Aluno 09:** é... mesmo professora... tem uma tatuagem.... é malandro

**Professor Estagiário:** ei gente SILÊNCIO

**Professor Regente:** EI PESSOAL

**Professor Estagiário:** será... se nessa charge pela leitura que vocês realizaram... e a interpretação de vocês.... será se o aluno não estar... só colando medo na professora... pra ela tá uma nota boa pro aluno?

**Aluna 01:** talvez... pode ser... talvez não

**Professor Regente:** talvez... sim

**Aluno 10:** se eu... fizesse isso na escola... meu pai me matava ((risos))

**Professor Regente:** MENINAS SE CONTROLAM vocês conversam demais

**Aluno 10:** não... estamos conversando professora

**Professor Regente:** tão não... é MIRAGEM minha

**Professor Regente:** Nildemar... quer falar alguma coisa?

**Aluno 10:** Não

**Professor Regente:** sexto ano... é assim mesmo... eles são crianças ainda tem muitos alunos reperdeste

**Professor Estagiário:** SIM

**Professor Regente:** a maioria deles... vem com problemas familiares

**Professor Estagiário:** eles... são bem agitados

**Professor Regente:** pega... atividade do Deífison?

**Professor Estagiário:** SIM

((sinal bateu))

**AULA 2**

Dia 11 de outubro de 2018

**Professora Estagiária:** bom dia... turma**ALUNOS:** bom dia professora**ALUNA 01 PROFESSORA****Professora Estagiária:** Oi**ALUNA 01:** você... estar linda hoje**Professora Estagiária:** obrigada... vocês que são lindos... obrigada por todo carinho

((risos))

**Professora regente:** esses alunos... são bem carinhosos**Professora Estagiária:** meninos... silêncio agora**Professora regente:** podem se controlar agora... não pode nem da uma moral pra vocês... já começam a conversar

((risos))

**ALUNO 04:** PROFESSORA**Professora Estagiária:** Oi**ALUNO 04:** temos que conversar... pra aula ficar melhor**Professora regente:** mais quem falou... que vocês conversando a aula vai ficar melhor?**ALUNO 04:** ninguém... vai ficar uma coisa mais feliz**ALUNA 01:** escola é pra aprender... não é pra conversar**Professora regente:** podem para com isso... já falei pra vocês... na sala de aula tem hora pra tudo... tem hora pra conversar... hora pra estudar... hora de ir embora... hora do aluno ouvir a professora**ALUNO 04:** professora Marcinha... você leva a vida muito a sério

((risos))

**ALUNO 04:** pode nem brincar um pouco**Professora regente:** brincar?**ALUNO 04:** SIM**Professora regente:** VOCÊS... acabaram de chegar do recreio... porquê não brincaram lá?**ALUNO 04:** brincamos sim**Professora regente:** então pronto

((risos))

**Professora Estagiária:** MENINOS... vamos voltar pra aula.. nem?**ALUNA 01:** verdade... professora**Professora Estagiária:** essa aula... será na sala de informática**Professora regente:** turma... silêncio... dessa vez vou colocar pra fora da sala... toda vez é isso... uma folia**ALUNO 02:** PROFESSORA**Professora regente:** oi**ALUNO 02:** posso ir ao banheiro?**Professora regente:** vocês... acabaram de chegar do recreio... não foram porquê na hora do recreio?**ALUNO 02:** professora... é porque não estava com vontade de ir

((risos))

**Professora regente:** é... só pra da saindo da sala de aula

**ALUNO 02:** é não professora

**Professora regente:** podem fazer SILÊNCIO agora... já estar demais essa conversar

((risos))

**Professora regente:** toda vez... que vocês chegam do recreio... ficar difícil pra da aula nessa sala... assim ficar muito difícil... a professora lorena... quer começar a explicar com vai ser essa aula... mais vocês não fazem silêncio

**ALUNA 01:** tenho certeza... que a professora lorena... nunca mais quer vir... fazer estágio na nossa sala

**Professora regente:** isso é VERDADE

**Professora Estagiária:** TURMA... por favor... vamos fazer silêncio... assim ficar muito difícil pra dar aula pra vocês

**ALUNO 05:** PROFESSORA... você falou... que essa aula seria na sala de informática

**Professora Estagiária:** falei mesmo... mais vocês não me deixa... explicar como vai ser aula

**ALUNA 01:** turma... espera... deixa a professora explicar

**Professora Estagiária:** MENINOS... como já tinha falo pra vocês... nessa aula agora iremos pra sala de informática... chegando lá... iremos colocar no Datashow... mais uma charge... só que essa charge... será a animada

**ALUNA 01:** professora... vai ser a charge... que tem música?

**Professora Estagiária:** SIM

**Professora regente:** vocês... tem que apresentar muita ATENÇÃO

**Professora Estagiária:** VERDADE

**ALUNO 03:** PROFESSORA... vai ser igual aquela da aula passada? o mesmo tema? Ou outra diferente?

**ALUNA 01:** eu acho... que será outra

**Professora Estagiária:** SIM... será outra... com tema diferente... por isso que vocês precisam... prestar muita atenção

**ALUNA 01:** PROFESSORA... haverá perguntas pra responder? Igual a outra da aula passada?

**Professora Estagiária:** SIM... haverá perguntas... pra vocês responderem

**ALUNA 01:** mais professora... as perguntas será as mesma?

**Professora Estagiária:** SIM... só as perguntas... a charge será outra... outro tema... totalmente diferente... da outra da aula passada

**ALUNA 01:** (vai ser é difícil)

**Professora Estagiária:** turma... agora vamos se organizar... em filas... em seguida vamos pra sala de informática

**Professora regente:** eu quero silêncio

**Professora Estagiária:** agora... podem se organizar aqui na sala

**Professora regente:** quero todos sentados... igual moças e rapazes... amém

((risos))

**Professora Estagiária:** agora... vou começar a produzir a charge ((produzindo charge no Datashow))

**Professora regente:** turma... vamos apresentar... atenção viu?

**ALUNA 01:** professora... essa charge é bem legal

**Professora Estagiária:** porque... você achou... isso?

**ALUNA 01:** professora... porque ela é mais fácil... de entender

**ALUNO 02:** verdade... professora

**ALUNA 01:** pelas falar dos personagem... podem entender... bem melhor

**ALUNO 03:** professora... você pode colocar... de novo a charge?

**Professora Estagiária:** sim... posso

**Professora regente:** a conversar... não deixa prestar atenção

**ALUNA 01:** (verdade)

**ALUNO 03:** Laura... mais tu é chata... fica querendo ser boa aluna

**Professora regente:** Laura... é uma boa aluna sim... apresenta muita atenção nas aulas... já vocês gostam muito de conversar

**Professora Estagiária:** TURMA... irei passar a charge novamente

**ALUNO 03:** tá bom professora... (obrigada)

((produzindo charge no Datashow))

**ALUNA 01:** essa charge... mostra o preconceito

**ALUNO 02:** (verdade)

**ALUNA 01:** porque... no vídeo... e na fala do personagem mostra... esse preconceito

**ALUNO 02:** na charge... também mostra... que o próprio policial esta com preconceito... porque o homem que estar na praia... é moreno

**ALUNA 01:** verdade... já começar ai o preconceito

**Professora regente:** o que... mais?

**Professora regente:** bora turma... podem falar... na hora de conversar... todo mundo sabe... agora na hora de fala sobre a charge... todo mundo ficar em silêncio

**ALUNO 06:** PROFESSORA... eu estava em silêncio... a aula toda... você poderia colocar a charge outra vez... pra nos ver

**Professora regente:** já vamos começar... com a historia de ver... a charge de novo?

**ALUNO 06:** MAIS PROFESSORA... só essa vez

**Professora Estagiária:** essa é a última vez

**ALUNO 06:** tá bom professora... (obrigada)

**ALUNO 05:** é por isso que agente... ama você tia Lorena

((risos))

**Professora regente:** quem ama... as professora fazem silêncio na hora da aula

**ALUNO 05:** lá vem a professora Marcinha... leva tudo a sério

((risos))

**Professora regente:** isso... é só verdade

((risos))

**Professora Estagiária:** TURMA... posso passar a charge?

**ALUNOS:** "SIM"

**Professora Estagiária:** em seguida... iremos discutir as questões... vocês vão responder... oralmente viu turma?

**ALUNO 05:** MAIS PROFESSORA... vai ser em grupo?

**Professora Estagiária:** "NÃO"

**Professora regente:** grupo... só pra vocês conversarem

**ALUNO 05:** (já mais professora)

**Professora regente:** na PROVA... vou colocar um charge

**ALUNO 05:** pois... vai ser bom

((risos))

**Professora regente:** (quero só ver)

**Professora Estagiária:** ATENÇÃO... vai começar a charge... última vez... depois vai ser as questões... sobre a charge... viu turma?

**ALUNOS:** "TÁ BOM"

((produzindo charge no Datashow))

**ALUNA 01:** eu tenho certeza... que esse policial... só perguntou pelos documentos... do rapaz só porque ele era moreno

**ALUNO 05:** ISSO É VERDADE

**ALUNO 02:** no caso... se fosse uma pessoa branca... ele não tinha feito... nenhuma pergunta

**ALUNA 01:** quando o rapaz... afirmou que tinha pegado um ônibus... pra estar na praia... rapaz afirmou que morava... perto dali... o policial... tipo falou que o rapaz estava mentindo

**ALUNO 03:** só por que... o rapaz estava documento... o policial estava querendo disser que ele poderia estar ali

**Professora regente:** AGORA SIM... estão participando da aula

**ALUNO 07:** mais é porque... essa charge é mais fácil pra fazer a leitura... aquela outra da aula passada... era mais ruim

**Professora regente:** ruim... porque?

**ALUNO 07:** essa... os personagem fala em voz alta... aquela outra era só uma fala... eu gostei mais dessa

**ALUNO 08:** as cores são bem vivas... aquela outra... parecia que o povo tinha era morrido

((risos))

**ALUNO 08:** (é verdade)

**ALUNA 01:** é verdade mesmo... pro Marcos participar da aula... ele teve esta gostando da aula

((risos))

**ALUNO 07:** essa Laura é besta

((risos))

**Professora regente:** podem falar... mais

**ALUNO 07:** professora... uma coisa que me chamou muito atenção... foi o fato do policial... acha que o rapaz... estava mentido

**ALUNO 08:** até pela voz do rapaz... podemos ver que ele é... gente boa

**ALUNO 07:** o rapaz... ainda explicar sua situação

**ALUNO 08:** mais o pior... que ele ainda... tem a total certeza que o rapaz... era um ladrão

**ALUNO 07:** por isso... que ele pergunta pro rapaz branco... se ele conhecia o menino moreno

**ALUNA 01:** quem é perigoso... é esse outro homem... que aparece na charge

**Professora regente:** porque... isso?

**ALUNA 01:** professora a voz dele... explica tudo

**ALUNO 05:** ele ainda fala... sou do jacarezinho

((risos))

**ALUNA 01:** VERDADE... fala que não conhece ninguém

**Professora Estagiária:** isso mesmo... agora vamos discutir as questões

**ALUNO 05:** PROFESSORA... posso ir ao banheiro? é dois "V"

((risos))

**Professora Estagiária:** primeira questão... qual é o tema da charge?

**ALUNA 01:** PROFESSORA...é o puro preconceito... coisa que acontece muito no nosso país

**ALUNO 07:** (coisa triste)

**ALUNO 06:** só porque... ele é uma pessoa morena... por isso que sofreu com esse preconceito

**ALUNO 07:** verdade... ele poderia era desconfiar do rapaz de branco... mais porque era branco não desconfio

**ALUNO 02:** MAIS GENTE... esse é o nosso país

**ALUNO 04:** (eta... mundo)

**ALUNA 01:** na verdade... é triste tudo isso

((risos))

**Professora regente:** isso... acontece muito... até hoje

**ALUNO 04:** o rapaz ainda faz... pouco da cara do policial... vocês viram?

**ALUNA 01:** ele falou... eu não sei... sou do jacarezinho

((risos))

**ALUNO 04:** o policial... ainda fala... que o rapaz deu sorte

**ALUNA 01:** (mandou foi ele circular)

**ALUNO 04:** PROFESSORA... se a outra charge... fosse igual a essa... tenho certeza que a aula teria sido melhor... nem meninos?

**ALUNOS:** "SIM"

**ALUNA 01:** PROFESSORA... quando o rapaz fala que revoltante... o policial já chama a viatura pra pegar o rapaz... para o policial o rapaz ia fazer uma REVOLTA

((risos))

**Professora regente:** eita... já vão... começar a conversar?

**ALUNO 05:** lá vem a professora Marcinha

**Professora Estagiária:** TURMA... por favor silêncio... vamos voltar a participar da aula... vocês estão de PARABÉNS

**ALUNO 05:** (ninguém pode nem sorrir)

((risos))

**Professora Estagiária:** segunda questão... observe á charge... por que vocês acham que existe... preconceito na charge?

**ALUNO 05:** PROFESSORA... a charge tem preconceito... só porque o rapaz estava na praia sem documento... sem dinheiro mais se fosse uma pessoa branca... o policial não tinha falando nada

**ALUNA 01:** professora Lorena... se fosse uma pessoa branca... o policial não tinha interrogado ele

**ALUNO 04:** PROFESSORA... hoje muitas pessoas sofrem com esse... tipo de preconceito

**ALUNO 07:** PROFESSORA... isso é uma doença... sabia?

**Professora Estagiária:** uma DOENÇA... será?

**ALUNO 07:** SIM... professora uma pessoa... que faz isso... não é normal

**Professora Estagiária:** o que mais TURMA?

**ALUNO 05:** eu... fiquei foi com pena dele

**ALUNO 04:** PROFESSORA... isso aconteceu... com meu pai

**ALUNO 05:** mais... com foi?

**ALUNO 04:** meu pai... não conseguiu... arrumar um serviço... por causa da cor da pele dele



**ALUNO 05:** é... muito triste isso

**ALUNO 04:** (verdade)

**Professora Estagiária:** eu.... fico muito triste... com toda essa situação

**Professora regente:** (eu também)

**ALUNO 05:** PROFESSORA... mais existe outros tipos... de preconceitos... sabia?

**Professora Estagiária:** eu... sei

**ALUNO 05:** PROFESSORA... quando eu era... mais novinho... meus primos só me chamava de gordinho

((risos))

**Professora regente:** EITA... EITA... já vão começar as conversas

**ALUNO 05:** Marcinha... Marcinha...

((risos))

**Professora regente:** AMÉM... turma

**ALUNO 05:** AMÉM... AMÉM

((risos))

**Professora Estagiária:** turma... vamos lá... última

**Professora regente:** vamos... a aula estar... quase acabando

**Professora Estagiária:** MENINOS... vamos fazer SILÊNCIO

**Professora regente:** turma... por favor

**Professora Estagiária:** vou começar... a leitura da charge... pode ser?

**ALUNOS:** SIM

**Professora regente:** AMÉM... AMÉM

((risos))

**Professora Estagiária:** terceira questão... conclua qual a realidade social... apresentada pela charge?

**ALUNA 01:** PROFESSORA... a realidade social... que essa charge... mostrou foi o preconceito... um preconceito vivido por muitas pessoas

**ALUNO 05:** VERDADE... e essa charge... mostrou uma realidade muito grande... pois muitas pessoas... são discriminadas pela cor

**ALUNO 03:** PROFESSORA... uma realidade que podemos ver... se fosse uma pessoa branca... isso não diria acontecido

**ALUNO 05:** VERDADE... quando o rapaz branco... apareceu no vídeo da charge... o policial não desconfio dele

**ALUNA 01:** não... desconfiou só porque... era branco

**ALUNO 05:** eu tenho... uma irmã que ela... sofreu muito preconceito... ele era gordinha

**ALUNO 05:** minha irmã também... ela chegava chorando em casa

**ALUNO 03:** PROFESSORA

**Professora Estagiária:** Oi

**ALUNO 03:** essa aula... foi muito boa

**ALUNO 03:** verdade... essa charge... é muito boa

((sinal bateu))

**Professora regente:** parabéns Lorena... eles se interagiram... muito nessa aula

**Professora Estagiária:** obrigada... Marcinha