

Capítulo 5

Contribuições da gramática do design visual para o ensino de gêneros multimodais

Maria Aparecida Resende Ottoni
Conceição Maria Alves de Araújo Guisardi

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

OTTONI, M.A.R., and GUIARDI, C.M.A.A. Contribuições da gramática do design visual para o ensino de gêneros multimodais. In: HASHIGUTI, S.T., BRITO, C.C.P., and RIBAS, F.C., eds. *Escuta crítica: formação docente em Letras presencial e a distância* [online]. Uberlândia: EDUFU, 2019, pp. 114-152. e-Classe series. Educação à distância series, vol. 1. ISBN: 978-85-7078-504-6.
<http://doi.org/10.14393/EDUFU-978-85-7078-504-6>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

CAPÍTULO 5

CONTRIBUIÇÕES DA GRAMÁTICA DO *DESIGN* VISUAL PARA O ENSINO DE GÊNEROS MULTIMODAIS

Maria Aparecida Resende Ottoni

Conceição Maria Alves de Araújo Guisardi⁴⁷

⁴⁷ Bolsista Capes. Este trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes). Código do financiamento 001.

1 Introdução

Como professores, atuamos em contextos diversos e convivemos com diferentes atores sociais. Nesses contextos, assumimos um compromisso com a formação de seres humanos, com investimentos em possibilidades de mudanças positivas e com a construção de conhecimentos. Isso requer de nós uma reflexão constante acerca de nossa prática docente.

Nessa perspectiva, este capítulo constitui um dos frutos de nossas reflexões em relação ao nosso trabalho na educação básica e na educação superior. A partir de uma escuta crítica do que nos chega sobre os interesses e dificuldades dos discentes, sobre nossas aulas e nossos materiais e sobre demandas contemporâneas relacionadas ao ensino, identificamos a necessidade de produção deste texto, centrado na abordagem do gênero charge, levando-se em conta os diferentes modos de significação que o constituem e as especificidades desse gênero.

Sabemos que uma grande quantidade de gêneros discursivos, tais como as histórias em quadrinhos, as charges, os anúncios publicitários, que fazem parte de diferentes práticas sociais de leitura e de escrita, colocou a imagem em destaque, consonante com o texto verbal. Isso tem despertado bastante o interesse de pesquisadores para o estudo da multimodalidade; visto que aponta para uma forma diferente de comunicar, mais dinâmica, em que podemos experimentar diversos modos de significar o mundo. Enfim, a escrita se tornou um valor social e lidamos, no contexto atual, século XXI, com gêneros que envolvem diferentes modos semióticos – os gêneros multimodais. Kress e van Leeuwen (2006) afirmam que esses gêneros são aqueles que realizam seus significados por meio da utilização de mais do que um modo semiótico e que exigem um desenvolvimento maior da nossa capacidade de leitura e escrita.

Tendo em vista o grande número de gêneros constituídos por diferentes modos de significação que circulam em nossa sociedade, a necessidade de se levar em conta esses modos na abordagem desses gêneros e de se desenvolver o ensino de língua a partir dos gêneros do discurso⁴⁸, conforme proposto nos Parâmetros

⁴⁸ Entendemos, pautando-nos PCN, que as atividades de leitura e de escrita devem ser desenvolvidas tomando-se o texto como unidade de ensino e o gênero do discurso como objeto. Contudo, muitas vezes, notamos que alguns professores de Língua Portuguesa e de outras línguas valorizam bastante os tipos textuais, deixando os gêneros do discurso em segundo plano e direcionando os alunos para escritas superficiais. Essa valorização dos

Curriculares Nacionais (PCN), apresentamos, neste capítulo, uma proposta de análise e produção de um gênero multimodal - a charge. A proposta é destinada a alunos do 9º ano do ensino fundamental, podendo ser adaptada para outros anos e para o ensino de outras línguas.

Escolhemos trabalhar com o gênero charge por ser um gênero muito apreciado pelos alunos, pela facilidade de acesso, visto sua circulação em diferentes esferas, e, escolhemos, especificamente, uma charge de Angeli⁴⁹, pelo fato de as produções desse chargista trazerem, de forma bem irreverente, temas bastante pertinentes, para serem discutidos em sala de aula, tais como lares desfeitos, bolsa família, crises da adolescência, desigualdade social, dentre outros.

Nosso objetivo é fornecer subsídios, ao aluno, para que ele perceba a atuação conjunta dos diferentes modos semióticos na construção das críticas presentes nesse gênero e do efeito de sentido humorístico. Dessa forma, acreditamos que também estamos contribuindo para constituição de leitores mais críticos. Para atingir nosso objetivo, apoiamo-nos na abordagem sociossemiótica de gênero (Van Leeuwen, 2005; Kress, 1989), na teoria sociodiscursiva de Bakhtin e nos preceitos teórico-metodológicos da Gramática do *Design Visual* - doravante GDV - (Kress; Van Leeuwen, 2006). Também nos baseamos nos pressupostos da pedagogia dos multiletramentos (Rojo, 2012, 2013).

Importa esclarecer que, em 1996, na cidade de Nova Londres, aconteceu um importante encontro, com teóricos renomados, a fim de discutir sobre o sistema de ensino anglo-saxão. Esse encontro resultou na formação do *New London Group* – Grupo de Nova Londres/GNL⁵⁰. Desse encontro, surgiu o manifesto programático, que se trata de documento que aborda a crescente diversidade linguística e cultural dos países envolvidos nessa discussão. Aborda, também, a multiplicidade de modos semióticos. A união da diversidade linguística e cultural e a multiplicidade de modos

tipos textuais, provavelmente, deve-se ao fato de exames para vestibulares centrarem as redações em produções de tipos textuais, principalmente o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Consideramos que os tipos textuais compõem os diferentes gêneros e que nós nos comunicamos por meio dos gêneros. Assim, o que deve estar em primeiro plano é o gênero, pois, ao trabalhar com as especificidades dos gêneros, o professor estará abordando os tipos textuais que os compõem e a função que desempenham dentro de cada gênero. Dessa forma, o estudo dos gêneros oferece subsídios para que os alunos dominem, também, os tipos textuais.

⁴⁹ Arnaldo Angeli Filho, mais conhecido como Angeli, é um dos mais conhecidos chargistas brasileiros.

⁵⁰ Grupo formado por estudiosos como Courtney Cazden, Bill Cope, Mary Kalantzis, James Gee, Norman Fairclough, Gunther Kress, entre outros (Guisardi, 2015).

semióticos justifica, então, o prefixo “multi”, do termo multiletramentos. A pedagogia do multiletramentos visa a garantir um currículo preocupado com o social e o cultural, que dê conta de toda a diversidade presente nos meios escolares atuais. Assim, nas palavras de Rojo (2012), os multiletramentos apontam para uma multiplicidade cultural e uma multiplicidade semiótica na constituição dos textos; são interativos, colaborativos, são híbridos, são fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). Dessa forma, acreditamos que o ensino de uma língua deve ser caracterizado por um espaço de mudança, de escuta crítica e que o trabalho com gêneros do discurso pode garantir práticas efetivas de multiletramentos.

Em relação à Gramática do *Design Visual* (GDV⁵¹) (Kress; Van Leeuwen, 2006), que adotamos em nossa proposta, é importante destacar que ela parte dos construtos da Linguística Sistêmico Funcional (LSF), no que diz respeito às metafunções da linguagem e as utiliza para a análise do visual.

Tendo em vista nossos propósitos, objeto de estudo e escolhas teóricas e metodológicas, organizamos este capítulo em cinco seções, além da introdução e considerações finais. Na primeira, tecemos considerações sobre as abordagens sociossemiótica e sociodiscursiva de gênero; na segunda, definimos e caracterizamos o gênero charge; na terceira, discorremos sobre multiletramentos, multimodalidade e sobre a GDV; na quarta, apresentamos um exemplo de análise de uma charge, com o intuito de fornecermos mais subsídios aos professores de LP e de outras línguas para a aplicação de nossa proposta, delineada na quinta parte.

⁵¹ Estabelecemos um diálogo com a Gramática do design visual, porque assim como Kress e van Leeuwen, notamos uma relação entre a gramática da língua e a gramática visual. De certo, não estamos falando de estruturas iguais, pois sabemos que temos os significados construídos pelas estruturas linguísticas e os significados construídos pelas estruturas visuais. “As imagens atuam como forma de representação, como troca de experiência e como mensagem. Entretanto, o que na linguagem verbal é realizado, por exemplo, por diferentes classes e estruturas semânticas, na linguagem visual realiza-se por diferentes estruturas composicionais”. (Ramalho; Resende, 2011, p. 167).

2 Gêneros do discurso: concepções sociossemiótica e sociodiscursiva

A publicação dos PCN⁵², tanto de LP quanto de Língua Estrangeira, colocou os gêneros do discurso em primeiro plano, no que tange ao ensino de línguas. Seus preceitos estão ancorados em um ensino de línguas que vai além de regras gramaticais, abrindo espaço para o texto em funcionamento, para o estudo dos gêneros. Essa relevância, dada aos gêneros, parte do princípio de que “todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, os quais geram usos sociais que os determinam” (Brasil, 1998, p. 21). Assim sendo, nas aulas de LP e de outras línguas, é preciso abrir um espaço para situações efetivas de produção discursiva, para que o aprendiz construa seu repertório cultural e linguístico, vivencie concretamente a linguagem como locutor e interlocutor e para que ele escute e seja escutado.

Cumpramos salientar que dentre as várias perspectivas sobre gêneros, trouxemos para nosso trabalho, mormente, a abordagem sociossemiótica, sem deixar de considerar aspectos das perspectivas de outros autores e especialmente a de Bakhtin, a sociodiscursiva. Com a intenção apenas de elucidar algumas perspectivas de gêneros, elaboramos uma tabela baseada em leituras diversas que fizemos e na classificação de Meurer, Bonini e Motta-Roth (2005), que agrupa as abordagens em três: sociossemiótica, sociorretórica e sociodiscursiva.

⁵² Destacamos que além da publicação dos PCN, foi criada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Algumas edições já foram reformuladas. A BNCC foi aprovada em dezembro de 2017 e será implantada até o final de 2019. Esse documento indica “competências e habilidades que são direitos das crianças e jovens para se desenvolverem e viverem hoje e em um futuro muito próximo de tal modo que possam apreciar e desfrutar as possibilidades oferecidas pelo mundo” (COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC, 2018, p. 13). O foco maior na BNCC de LP recai na multimodalidade, nos gêneros digitais e no protagonismo juvenil. Os PCN propõem análise linguística, a BNCC defende uma análise linguística-semiótica, pois apresenta uma preocupação bem preponderante acerca dos diferentes modos semióticos que compõem os gêneros. Ainda não foi publicada a versão final da BNCC para que possamos analisar os avanços em relação aos PCN. No entanto, muitas discussões já foram feitas em seminários municipais/distrital/estaduais. Após a publicação da versão final, teremos condições de avaliar e perceber, de forma mais clara, o que ensinar e como ensinar, nas aulas de LP, de forma a contemplar as mudanças contemporâneas, o avanço da tecnologia e o trabalho com as múltiplas linguagens que compõem os textos que circulam socialmente.

TABELA 1 – Perspectivas de gêneros

ABORDAGENS	TEÓRICOS	CARACTERÍSTICA GERAL
Sociossemiótica	Martin Hasan Fowler Kress Fairclough	Estudos que utilizam aportes da teoria sistêmica (funcionalismo de Halliday) das análises críticas e da teoria textual. O foco principal dessa teoria é compreender a linguagem como prática social e discutir as relações entre texto e contexto e entre discurso e estruturação social.
Sociorretórica	Swales Miller Bazerman	Trabalhos que retomam a retórica, a teoria do texto e as posições etnográficas e tem como objetivo analisar os gêneros, considerando-os como ações sociais que se materializam uma classe de eventos.
Sociodiscursiva	Bakhtin Bronckart Maingueneau Adam	Estudos que incorporam à própria reflexão aportes da análise do discurso, da teoria do texto e das teorias enunciativas e buscam apresentar a constituição e o funcionamento dos gêneros a partir de sua relação com a situação social de interação e a esfera social de atividade.

Fonte: Guisardi (2015, p. 39).

Guisardi (2015, p. 39) baseia-se em Meurer, Bonini e Motta Roth (2005), para explicar que “o prefixo ‘sócio’, que aparece nos nomes das abordagens apresentadas, é utilizado em função de que, em todos esses trabalhos, de alguma maneira, acabam se atendo mais ao caráter social da linguagem do que ao estrutural”. Em se tratando da teoria semiótica social, trata-se de uma escola que teve seu início nos anos de 1980, na Austrália. São expoentes dessa escola, Halliday, Hasan e Martin (1980). O significado, de acordo com essa escola, é concebido como processo, como parte da construção social.

Hodge e Kress (1988, p. 261) asseveram que

a semiótica é o estudo da semiose, dos efeitos da produção, reprodução e circulação de significados em todas as formas, usados por todos os agentes da comunicação [...] abrange os significados socialmente construídos de formas semióticas, textos semióticos e práticas semióticas de todos os tipos da sociedade humana em todos os períodos da história humana.

Seguindo os preceitos de Kress e van Leeuwen (2006), podemos afirmar que a semiótica social é a base teórica dos estudos sobre multimodalidade. Para van

Leeuwen (2005), a semiótica social vem para explorar duas questões que são interligadas: os recursos materiais da comunicação e a maneira pela qual seu uso é socialmente regulado. O objeto da semiótica social refere-se ao modo como usamos esses recursos para produzir significados. Para Motta-Roth (2008, p. 365), sob o foco da perspectiva sociossemiótica, "o ensino é pensado em termos das funções sociais a que a linguagem serve, portanto, a linguagem é ensinada como texto que faz parte de um contexto". Enfim, na semiótica social, a língua é compreendida como parte de um contexto sociocultural. Dessa forma, nenhum modo de significação pode ser entendido de forma isolada.

Em relação ao gênero, em uma perspectiva sociossemiótica, van Leeuwen (2005) defende que gênero é uma prática social que recontextualiza uma ou mais práticas sociais; é como se transferisse essas práticas de um contexto original para outro contexto, com o objetivo de representá-las para os participantes, atendendo, assim, a interesses e propósitos. Para Kress (1989, p. 19), "os gêneros codificam os traços característicos e as estruturas dos eventos sociais, bem como os propósitos dos participantes discursivos envolvidos naqueles eventos". De acordo com o teórico, os gêneros representam uma espécie de inventário dos eventos sociais. Uma entrevista, uma reunião de departamento, uma reunião de negócio, dentre outros são, para o autor, exemplos de gêneros.

É pertinente ressaltar que, na perspectiva de Kress, os gêneros não podem ser estudados isoladamente dos elementos não-verbais que os constituem. A sua concepção defende a forma como a linguagem verbal e os elementos visuais organizam-se em um gênero, agindo como ancoragem para leituras ideologicamente marcadas. Kress (1989, p. 21) defende que "a construção de sentido se dá nos dois níveis, simultaneamente: no plano do contexto imediato, onde se desenvolvem os eventos sociais, característicos de determinada instituição e no plano do contexto mais amplo de determinada cultura." Há, por parte desse autor, uma preocupação em mostrar a semiótica como uma possibilidade de compreensão da linguagem, através dos sistemas de signos, utilizados para construir significados.

Para Pereira e Rodrigues (2009, p. 5):

Estudar os gêneros do discurso a partir da abordagem sociossemiótica é procurar entender a relação bidirecional entre discurso e estruturação social, enfatizando a

linguagem como prática social de significação que: (a) estrutura experiências diárias; (b) (re)constrói relações interpessoais e (c) se manifesta na forma de textos sócio-situados.

Dessa forma, apontamos a necessidade de se atentar para o processo de construção de sentidos, para os diferentes modos de significação que compõem os gêneros quadrinizados, especialmente a charge. Entendemos que a abordagem sociossemiótica é produtiva para este trabalho, porque se volta para os diferentes modos semióticos constituintes de um gênero, para como atuam em conjunto na construção de sentidos, na representação de mundo, na estruturação de experiências e na (re)construção de relações e de identidades. Como já dissemos, também nos baseamos na abordagem sociodiscursiva de gênero, especialmente em Bakhtin (2003), maior nome em se tratando de gênero. Bakhtin (2003) defende que todo gênero pressupõe uma esfera social como seu princípio organizador. São essas esferas, segundo o teórico, que estabilizam os enunciados que nela circulam, determinando o que chamamos de gênero do discurso.

Dito isso, entendemos os gêneros, como modelos relativamente estáveis, que além de determinarem nosso modo de escrever e de dizer, refletem as condições e finalidades específicas de cada esfera. Para tanto, é preciso considerar os gêneros nas suas especificidades: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Esse filósofo russo afirma que essas três especificidades estão indissolivelmente ligadas no todo do enunciado. Quanto ao conteúdo temático (também conhecido como tema), Rojo e Barbosa (2015, p. 88) esclarecem:

O tema é o sentido de um dado texto tomado como um todo, "único e irrepetível", justamente porque se encontra viabilizado pela refração da apreciação de valor do locutor no momento de sua produção. É pelo tema que a ideologia circula.

Em relação ao estilo, Bakhtin (2003) o apresenta como as seleções linguísticas que fazemos para externar o que pretendemos dizer, ou seja, seleções operadas nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais. E, acrescentaríamos, também, seguindo Rojo (2013), as escolhas de cores, figuras, imagens, levando em consideração a existência dos gêneros multimodais.

A construção composicional representa “determinados tipos de construção do conjunto, de tipos de seu acabamento, de tipos de relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro etc.” (Bakhtin, 2003, p. 266). Enfim, acreditamos, seguindo os preceitos de Bakhtin e da teoria sociossemiótica, que o ensino dos diversos gêneros que circulam socialmente, além de ampliar a nossa competência linguística e discursiva, nos oferece a possibilidade de participação social, fazendo uso da língua.

Antes da apresentação da nossa proposta, discorreremos brevemente sobre o gênero focalizado nela: a charge.

3 O gênero do discurso charge

A charge é um gênero do discurso da esfera jornalística que se organiza em torno de elementos imagéticos e verbais e é publicado nos jornais do Brasil desde o século XIX. Ela retrata problemas sociais, políticos, dentre outros. Manuel de Araújo Porto-Alegre⁵³ foi o pioneiro em publicação de charges. Podemos destacar, também, nesse campo das charges, Henrique Fleuiss, Ângelo Agostini, Guevara, dentre outros. E, no contexto contemporâneo, destacamos nomes como Millôr Fernandes, Angeli, dentre outros. Para Silva (2004, p. 13):

O termo charge é francês, vem de charger, carregar, exagerar e até mesmo atacar violentamente (uma carga de cavalaria). Este tipo de texto tem caráter temporal, pois trata do fato do dia. Dentro da terminologia do desenho de humor pode-se destacar, além da charge, o cartum (satiriza um fato específico de conhecimento público de caráter atemporal), a tira, os quadrinhos e a caricatura pessoal. A charge será alvo do estudo por trazer, em uma análise superficial, implícita a história e a presença do interdiscurso. Ela é o local escolhido pela ironia, metáfora (transferência), pelo contexto, pelo sujeito, para atuar. Por ser combativa, tem lugar de destaque em

⁵³ “Primeiro e único barão de Santo Ângelo. Foi um escritor do romantismo, político e jornalista (fundador de várias Revistas, dentre elas a *Revista Guanabara*, divulgadora do gênero literário romântico e *Lanterna Mágica*, publicação de humor político), pintor, caricaturista, arquiteto, crítico e historiador de arte, professor e diplomata brasileiro”. Disponível em: <https://charge.openbrasil.org/2014/05/manuel-de-araujo-porto-alegre-pioneiro.html?m=1>.

jornais, revistas e na Internet. Portanto, ampla poderá ser a leitura interpretativa por nela se constatar a presença da linguagem, da história e da ideologia.

Santos (2007, p. 5) afirma que “a charge não se limita apenas a ironizar, mas acrescenta ao cômico, criado pela deformação da imagem, um dado singular: a crítica, que visa levar o leitor a solidificar sua posição acerca de um determinado aspecto da realidade, sendo o foco principal os fatos políticos”. Sobre esse foco, concordamos com Ottoni (2007, p. 80) que defende que:

Muitos pesquisadores/as, como Magalhães (2006), caracterizam a charge como um gênero com função de produzir crítica de caráter político. Porém, entendo que as críticas produzidas pela charge não se restringem apenas às de caráter político; elas se estendem para o econômico, o social e o cultural, pois seu assunto também não se limita à política. Ela, na verdade, sempre traz assunto da atualidade [...].

A charge tem como função provocar o humor a fim de atrair a atenção do leitor para a crítica e isso é feito de maneira totalmente irreverente, descontraída. A charge traz uma crítica a um fato em evidência, na atualidade, por meio do humor, levando ao riso. É importante esclarecer que, ao mencionarmos o riso em relação a uma charge, por exemplo, não queremos afirmar, necessariamente, “achar graça” do fato apresentado, dar gargalhadas.

Vale destacar que nem todo riso é provocado pelo humor. Travaglia (1990), Romão (2001), Ottoni (1999, 2007) “concordam com o fato de que o humor não tem compromisso com a gargalhada, o riso audível, a risada, que parece ser aquilo a que se referem alguns/mas pesquisadores/as quando desvinculam riso de humor” (Ottoni, 2007, p. 59). Nessa perspectiva, defendemos, como eles, que humor tem compromisso com o riso entendido:

como um movimento de satisfação do espírito, provocado por qualquer mecanismo humorístico e que pode ficar no íntimo de quem ‘ri’, constituindo o que já se chamou de *riso recôndito* (Pontual, 1980) ou riso interior⁵⁴, ou se manifestar em reações

⁵⁴ Para o jornalista e chargista Maurício Ricardo também, o humor não tem compromisso com a gargalhada, o riso audível. Ele considera que “o humor pra quem assiste, ele deve buscar o riso, ele deve buscar pelo menos o riso interior, né? Não é que você vai gargalhar de ver o negócio” (Ottoni, 2007, p. 59).

fisiológicas que vão desde o sorriso (riso leve e silencioso) até a gargalhada solta. Aliás essas reações fisiológicas ou 'riso aberto' podem se dever não só ao humor, mas também ao desdém, ao nervosismo, à idiotia (daí o sorriso alvar), mesmo à sem graça (daí o riso ou sorriso amarelo), a um ato reflexo, como no caso do recém-nascido que sorri para o adulto como quando nos fazem cócegas. O riso do humor é, portanto, um *continuum* de reações que revela um ludismo na crítica, na rebelião etc. que lhe dá uma aparência de 'não-sério', permitindo inclusive criticar e dizer coisas que ditas fora do humor certamente gerariam problemas, conflitos, consequências desagradáveis para quem as dissesse. (Travaglia, 1990, p. 66).

Conforme Ottoni (2007, p. 59), "isso significa, dentre outras coisas, que o humor, além do compromisso com o riso nesse sentido mais amplo, permite a crítica onde ela seria impossível de outro modo". Nesse sentido, para que o interlocutor compreenda uma charge, ele deve acionar seus conhecimentos prévios para perceber a crítica e o efeito de sentido humorístico produzido pela interação dos modos verbal e não verbal.

Por assim ser, escolhemos, neste trabalho, uma charge de Angeli para ser explorada, e, a partir da análise, propomos, aos alunos, atividades de produção desse gênero do discurso. Vale lembrar que Angeli é considerado um dos maiores chargistas brasileiros. Os estudantes têm contato, frequentemente, com as produções desse autor, seja no livro didático, em provas de vestibulares, simulados, ou em *sites* diversos.

Tendo em vista o fato de que a charge é constituída por diferentes modos de significação e a nossa escolha teórica para a abordagem desse gênero, na próxima seção, discorreremos, brevemente, sobre os multiletramentos, a multimodalidade e a GDV.

4 Os multiletramentos e a multimodalidade

Diante de toda a progressão tecnológica que estamos vivenciando, é o momento de falarmos não apenas em letramentos, mas em multiletramentos. De acordo com Guisardi (2015), que se baseia em Rojo (2013),

A abordagem do letramento, centrada no verbal, não dá conta sozinha de abarcar toda a progressão tecnológica a qual estamos vivenciando. Nesse contexto, surgem os multiletramentos, que vão além do verbal, englobando por recursos digitais, por imagens, sons, cores, entre outros". Nesse mundo contemporâneo, a integração de semioses, o hipertexto, a garantia de um espaço para a autoria e para a interação e a circulação de discursos polifônicos em um mesmo ciberespaço, com a distância de um clique, desenham novas práticas de letramentos na hipermídia". (Rojo, 2013 apud Guisardi, 2015, p. 64).⁵⁵

Guisardi (2015, p. 65) evoca Rojo (2012, p. 8), que defende que "trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso das novas tecnologias da comunicação e da informação ('novos letramentos')". A autora também cita Rojo (2012, p. 8) para afirmar que o multiletramento "caracteriza-se como um trabalho que parte de culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias, linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático". Assim, a pedagogia dos multiletramentos visa a ampliar o repertório cultural dos alunos, seja por meio de letramentos valorizados ou desvalorizados.

Para Guisardi (2015, p. 66), "os multiletramentos possuem um caráter heterogêneo, devido à lógica multimodal com que são organizados". Rojo (2012), citada por Guisardi (2015, p. 66), defende que "hoje dispomos de novas tecnologias e ferramentas de leitura e escrita e que estas convocam novos letramentos, configurando os textos em sua multissemiótica ou em sua multiplicidade de significados". Nessa perspectiva, entendemos o ensino de línguas pautado em um contexto multiletrado, já que competências de leitura e escrita se constroem através das diversas linguagens que permeiam formas de organizar nossos discursos.

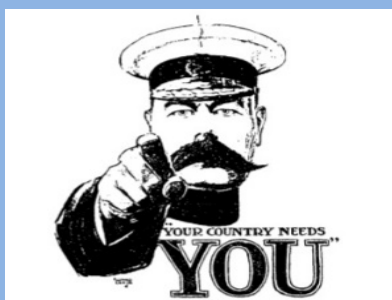
As diferentes linguagens foram, por muito tempo, relegadas a um segundo plano em várias pesquisas e no ensino, que se concentraram apenas na linguagem verbal. Hoje, no século XXI, a abordagem das múltiplas linguagens em conjunto constitui um grande campo de interesse acadêmico, pois elas entram na composição

⁵⁵ A hipermídia pode ser entendida "como uma coletânea de mensagens elásticas que podem ser esticadas ou encolhidas de acordo com as ações do leitor. As ideias podem ser abertas ou analisadas com múltiplos níveis de detalhamento." (Negro Ponte, 1995, p. 66).

de diferentes gêneros que circulam em nossa sociedade e todas constituem modos de representar o mundo.

Van Leeuwen (2005, p. 121) aponta-nos um exemplo de como muitos recursos linguísticos e visuais podem combinar em um único ato comunicativo:

QUADRO 1 – Multimodal Communicative Act (Ato de Comunicação Multimodal)



Fonte: van Leeuwen (2005, p. 120).

Image:

Finger pointed at the viewer
Unsmiling look at the viewer
Military uniform
Military moustache

Imagem:

Dedo apontado para o observador.
Olhar sério para o observador.
Uniforme militar
Bigode militar

Language:

2nd and 3rd person combines
Declarative
Lexicalized request (need)
Authorized subject (country)

Linguagem:

2^a e 3^a pessoas combinam
Declarativa
Demanda lexicalizada (necessidade)
Assunto autorizado (país)

Typography:

Large and heavy you

Tipografia:

YOU (VOCÊ) – largo e pesado

Fonte: Adaptado de van Leeuwen (2005, p. 120-121).⁵⁶

De acordo com van Leeuwen (2005, p. 121), "o exemplo mostra como muitos recursos linguísticos e visuais podem combinar em um único ato comunicativo e quantos tipos diferentes de atos comunicativos, portanto, podem ser expressos. Também é um exemplo que, à primeira vista, pode parecer monológico"⁵⁷. De acordo

⁵⁶ Tradução nossa.

⁵⁷ Nossa tradução de: "the example shows how many linguistic and visual features can combine into a single communicative act, and how many different kinds of communicative acts can therefore be expressed. It also is an example which may at first sight seem monologic." (van Leeuwen, 2005, p. 121).

com Kress e van Leeuwen (2001, p. 46), " na era da multimodalidade, os modos semióticos, além da língua são vistos como completamente capazes de servir a representação e comunicação". Esses autores afirmam que as cores, por exemplo, além de constituírem um modo semiótico, capaz de representar ideias e estabelecer relações, podem servir para estabelecer coerência e coesão nos textos.

Para Ottoni *et al.* (2010, p. 10),

O termo multimodalidade foi introduzido para jogar luz à importância de se levar em conta não só a linguagem verbal como outros aspectos semióticos, a música, os gestos etc.) na construção dos textos. A crescente ubiquidade do som, da imagem, dos movimentos/animação, por meio da TV, do computador, da internet está, sem dúvida, por trás dessa nova ênfase e interesse na complexidade multisemiótica das representações que nós produzimos e vemos ao nosso redor".

Dessa forma, consideramos o gênero charge como um bom exemplo de texto multimodal que traz não somente o estímulo para a leitura e para a escrita, mas também se constitui em um material produtivo para ser usado em sala de aula. Julgamos interessante trazer as concepções de Gunther Kress e Theo van Leeuwen para nossa discussão, pois os estudos desses teóricos sobre a dimensão multimodal dos sistemas semióticos têm permitido a interpretação de elementos que envolvem o verbal e não verbal, modos de significação tão presentes no gênero do discurso charge.

Para o trabalho com a multimodalidade, podemos contar com a GDV. Essa gramática, de autoria de Kress e van Leeuwen (2006), tem atraído bastante o interesse de pesquisadores que tomam como objeto de estudo os gêneros multimodais. É sobre ela que tecemos consideramos na próxima subseção.

4.1 A gramática do *design visual*

A GDV é centrada na análise de imagens e foi construída com base nos pressupostos da Língua Sistemática-Funcional (LSF)⁵⁸. Kress e van Leeuwen

⁵⁸ A LSF, teoria de M.A.K Halliday, que organizou *An Introduction to Functional Grammar*, preocupa-se com os usos da língua no contexto social, pois reconhece que a linguagem é entidade viva, presente em situações, grupos, locais, eventos variados e, como tal, sofre influência desses e de outros fatores (Fuzer; Cabral, 2014). "A LSF considera a linguagem como um sistema sociosemiótico que é condicionado pelo contexto social e que constrói

(2006) não objetivam apontar correspondência das estruturas linguísticas com as estruturas visuais. Para eles, "Esses dois meios não são simplesmente alternativas de representação da mesma coisa" (Kress; Van Leeuwen, 2000, p. 76). De fato, o que eles querem é defender que não existe comunicação monomodal. Concordamos com eles, visto que toda manifestação da linguagem se dá por multimodos, exemplo disso podemos citar os gestos, as expressões faciais, entonação da voz, até mesmo gêneros que apresentam códigos que não sejam só da escrita, tais como as cores, são considerados multimodais.

A GDV configura-se em um caminho que contribui, de forma relevante, para a análise de gêneros multimodais. Para os autores, as imagens representam estruturas sintáticas sujeitas a análises, assim como acontece com o sistema semiótico verbal. Os estudiosos afirmam que as estruturas visuais se assemelham às estruturas linguísticas e que essas estruturas são capazes de promover interação social. Kress e van Leeuwen (2000, p. 153) criam uma proposta teórico-metodológica para uma análise crítica de gêneros multimodais, justificando que:

As mudanças semióticas que caracterizam o presente e que são plausíveis de caracterizar o futuro próximo não podem ser adequadamente descritas e entendidas com as teorias atuais de significação e comunicação existentes. Estas são baseadas na língua, e então, muito obviamente, se a língua não é mais o único ou até mesmo o modo semiótico central, essas teorias podem, na melhor das hipóteses, apenas oferecer explicações para uma parte da paisagem comunicacional. Teorias da língua simplesmente não servirão para explicar os outros modos semióticos, a menos que se assuma, contrariamente aos fatos, que esses modos são como a língua em todos os aspectos significativos.⁵⁹

nossa realidade social por meio de estruturas lexicogramaticais que são, de acordo com Halliday, recursos de uma cultura para produzir significado" (Ottoni, 2014, p. 36). Para saber mais sobre LSF, indicamos as seguintes leituras: Halliday (1994); Halliday e Mathiessen (2004). Recomendamos, também, a leitura de Ottoni e Lima (2014) e de Fuzer e Cabral (2014).

⁵⁹ Nossa tradução de: "The semiotic changes which characterise the present and which are likely to characterise the near future cannot be adequately described and understood with currently existing theories of meaning and communication. These are based on language, and so, quite obviously, if language is no longer the only or even the central semiotic mode, then theories of language can at best offer explanations for one part of the communicational landscape only. Theories of language will simply not serve to explain the other semiotic modes, unless one assumes, counter factually, that they are in every significant way like language".

Kress e van Leeuwen defendem que, assim como a linguagem verbal, todos os modos semióticos realizam três grandes funções (metafunções) simultaneamente: a primeira, ideacional; a segunda, interpessoal; a terceira, textual. A primeira metafunção, a ideacional, é aquela que representa o que está a nossa volta ou dentro de nós; a segunda, interpessoal, realiza interações sociais; a terceira, textual, revela a composição do todo, a maneira como os elementos interativos e representacionais se relacionam e como eles se integram para construir o significado (Kress; Van Leeuwen, (2006). Assim, em consonância com as metafunções de Halliday, para a análise de imagens, Kress e van Leeuwen postulam três significados: o representacional, o interativo e o composicional.

Enfim, apresentamos um quadro para que o interlocutor perceba melhor essa relação da LSF com a GDV.

TABELA 2 – Relação da LSF com a GDV

LSF – METAFUNÇÕES	GDV – SIGNIFICADOS
Ideacional (léxico-gramática, representação do mundo exterior e interior)	Representacional Significado visual responsável por construir visualmente a natureza de eventos, objetos, participantes envolvidos em eventos.
Interpessoal (relações sociais, interação).	Interativo Significado visual responsável pela relação entre os participantes. Por meio desse significado, é possível estabelecer a relação entre quem vê e o que está sendo visto.
Textual (organização da mensagem, expressa a estrutura e formato do texto.	Composicional Significado visual responsável pelo formato do texto e pela disposição dos elementos em uma imagem. Estabelece a hierarquia dos elementos dentro de uma imagem entre os diferentes modos de representação da informação.

Fonte: Guisardi (2015, p. 72).

O significado representacional (metafunção ideacional) é dividido em dois processos⁶⁰: Narrativo e Conceitual. No processo narrativo, segundo Guisardi (2015, p. 78), evocando Kress e van Leeuwen (2006), "os participantes⁶¹ são representados em um evento de ação". Os processos narrativos caracterizam-se de acordo com o tipo de vetor⁶² e com o número de participantes envolvidos em um evento, podendo ser, então, processo de ação, processo reacional, processo de fala e mental, processo de conversão e o simbolismo geométrico. Vale esclarecer que usaremos, baseando-nos na GDV, o termo ator que é o participante de quem parte o vetor, ou, dependendo da imagem, ele é o próprio vetor. Em relação ao processo conceitual, ele representa a essência dos participantes por meio três processos: classificacionais, analíticos e os processos simbólicos. A função representacional é percebida nas imagens pelos participantes representados que podem ser pessoas, lugares ou objetos (Kress; van Leeuwen, 2006).

A relação entre os participantes é garantida pela estrutura interativa (Metafunção interpessoal). Por meio dessa função, podemos ver as relações do observador com a imagem que está sendo vista. Essa relação pode ser estabelecida pelo olhar, pela distância ou pelo ponto de vista (Kress; van Leeuwen, 2006).

A estrutura composicional representa a metafunção textual da linguagem, responsável pela estrutura e formato do texto. Ocorre na função composicional e entendemos os significados através do valor da informação ou destaque entre os elementos da imagem (Kress; van Leeuwen, 2006). Temos, nessa função, o valor informacional (dado/novo (elementos situados à esquerda e direita); ideal e real (elementos inseridos na parte superior e inferior da imagem) e o centro da imagem. Contamos, também, com a saliência (elemento em destaque na imagem) e a moldura (enquadramento). Kress e van Leeuwen (2006) defendem que a organização dos elementos de imagem ligada a cada categoria analítica representa uma possibilidade de gerar significado para aquele que a vê. Enfim, para visualizarmos a associação

⁶⁰ Para saber mais sobre esses processos, sugerimos a leitura de Kress e van Leeuwen (2006], obra em inglês e de Guisardi (2015), dissertação de mestrado usando aportes da GDV.

⁶¹ Participantes, de acordo com a LSF de Halliday (1994, 2004), são entidades envolvidas – pessoas ou coisas, seres animados ou inanimados. Grosso modo, seria quem pratica ou sofre uma ação.

⁶² Linha imaginária que dá ideia de ação/movimento (Guisardi, 2015) baseando em Kress e van Leeuwen (2006).

que Kress e van Leeuwen fazem com a LSF, elaboramos uma tabela explicando, com mais detalhes, cada significado.

TABELA 3 – Categorias analíticas da GDV⁶³

METAFUNÇÕES DA LSF – CONCEITOS BASEADOS EM HALLIDAY (1985/1994) e HALLIDAY E MATTHIESSEN (2004)	SIGNIFICADOS DA GDV BASEADAS NAS METAFUNÇÕES DA LSF – CONCEITOS BASEADOS EM KRESS E VAN LEEUWEN (1996/2006)
<p>METAFUNÇÃO IDEACIONAL Associada à representação da realidade. Diz respeito ao uso da linguagem para representar nossa experiência no mundo.</p>	<p>SIGNIFICADO REPRESENTACIONAL O significado representacional é dividido em: Narrativo e conceitual. Ele é percebido nas imagens pelos participantes representados que podem ser pessoas, lugares ou objetos.</p> <p>PROCESSO NARRATIVO: Os participantes estão sempre envolvidos em eventos e ações. O ator é o participante de quem parte o vetor, ou, em alguns casos, ele próprio é o vetor. Geralmente, o ator é o participante mais evidenciado nas figuras, seja pelo seu tamanho, seja pelo foco, cor etc. O processo narrativo se divide em: o processo de ação, processo reacional, processo de fala e mental, processo de conversão e o simbolismo geométrico.</p> <p>PROCESSO CONCEITUAL: A imagem não é vista como uma narrativa, mas sim com relação de taxonomia (pelo menos um dos participantes exerce o papel de subordinado e pelo menos um outro participante é o superordinado) entre seus participantes. Os participantes são representados levando em consideração a sua essência, e essa pode ser construída levando em conta três processos: Classificacionais, analíticos e simbólicos. Processo classificacional: Não existem vetores, as relações acontecem taxionomicamente. Um dos participantes é subordinador, o outro é subordinado. Processo analítico: a relação entre os participantes é evidenciada seguindo uma estrutura de parte e todo. Um deles é o portador (representando o todo) e o(s) outro(s) atributo(s) possessivo(s) representam as partes. Processo simbólico: Refere-se ao que o significa ou é. O participante que é o significado é chamado de portador; o participante que representa o significado é o atributivo simbólico.</p>
<p>METAFUNÇÃO INTERPESSOAL Associada à relação entre os participantes; diz respeito ao uso da linguagem para a representação e estabe-</p>	<p>SIGNIFICADO INTERATIVO A relação entre os participantes é analisada por meio do significado interativo. Essa relação pode ser estabelecida pelo olhar, pela distância social ou pelo ponto</p>

⁶³ O detalhamento desses significados pode ser encontrado na obra *Reading images: the grammar of visual design*, de autoria de Kress e van Leeuwen. É possível encontrar, também, a tradução desses significados, na dissertação de mestrado: "Leitura e produção de histórias em quadrinhos: Uma proposta de multiletramentos pautada na Gramática do *Design* Visual e em aulas do Portal do Professor", de autoria de Guisardi (2015).

lecimento da interação, para expressar atitudes, construir representações identitárias

METAFUNÇÃO TEXTUAL

Associada à construção do texto. Diz respeito a como organizamos nossos significados experienciais e interpessoais em um todo coerente.

de vista. O significado interativo representa uma espécie de troca. Para melhor exemplificar, evocamos Halliday (2004), que defende que a metafunção interpessoal representa um evento de interação que envolve os falantes. Através desta função podemos ver as relações do observador com a imagem que está sendo vista.

SIGNIFICADO COMPOSICIONAL

Compreende arranjos composicionais que permitem a concretização dos significados textuais. Nessa metafunção, encontramos três sistemas: valor informacional, a saliência e a moldura (enquadramento).

"Em relação ao Dado e Novo, eles se referem aos elementos que estão dispostos à esquerda ou à direita do *layout* da página, respectivamente. Isso levando em consideração a cultura ocidental, em que a direção da leitura e escrita de um texto é feita da esquerda para a direita. O que está localizado à esquerda é o que Kress e van Leeuwen (2006) chamam de Dado, o que já é conhecido pelo leitor; o que está localizado à direita é o Novo que se caracteriza como algo desconhecido do leitor e que requer uma atenção diferenciada. Com base na perspectiva de Kress e van Leeuwen (2006, p. 181), para análise do valor informacional, podemos contar, também, com o Real e com o Ideal⁶⁴." (GUISARDI, 2015, p. 91).

Fonte: As autoras.

Para o nosso trabalho, exploramos apenas alguns elementos do significado representacional (ator – envolvido em ações e eventos, participantes); significado interativo (olhar, distância social e relações de poder) e alguns elementos do significado composicional (valor informacional, saliência).

De acordo com Kress e van Leeuwen (2006), as imagens podem apresentar participantes representados e interativos. Os participantes interativos são aqueles que produzem ou consomem imagens. Os participantes representados são aqueles

⁶⁴ Conforme explicam Kress e Van Leeuwen (1996, p. 181), "Se, em uma composição visual, alguns dos elementos composicionais são colocados na parte superior e outros elementos diferentes, na parte inferior do espaço do quadro ou da página, então, o que foi colocado na parte superior é apresentado como o Ideal e o que foi colocado na parte inferior é apresentado como o Real. Para algo ser ideal, significa que temos a essência idealizada ou generalizada da informação, portanto, também seria a parte mais saliente. O Real, então, opõe-se a este em que apresenta mais informações específicas (por exemplo, detalhes), informações mais concretas (por exemplo, fotografias como prova documental, ou mapas ou gráficos) ou informações mais práticas". Essa citação é uma tradução nossa de: "If, in a visual composition, some of the constituent elements are placed in the upper part, and other different elements in the lower part of the picture space or the page, then what has been placed on the top is presented as the Ideal, and what has been placed at the bottom is put forward as the Real. For something to be ideal means that it is the meaning of composition presented as the idealized or generalized essence of the information, hence also as its, ostensibly, most salient part. The Real is then opposed to this in that it presents more specific information (e.g. details), more 'down-to-earth' information (e.g. photographs as documentary evidence, or maps or charts), or more practical information". (Kress; van Leeuwen, 2006, p. 181).

que olham diretamente para o participante interativo, ou até mesmo para o participante representado na imagem.

A distância social (significado interativo) pode ser definida: no plano fechado, quando a imagem mostra a cabeça e os ombros do participante representado; no plano bem fechado, quando mostra somente a cabeça do participante representado; no plano médio, quando a imagem representa o participante dos joelhos para cima e, no plano aberto, quando representa o corpo inteiro.

Quando um contato se estabelece entre os participantes representados e interativos, mesmo que imaginário, Kress e van Leeuwen (2006) chamam de interação por demanda. Quando não há contato entre os participantes interativos e os representados, quando o participante representado não olha para quem vê a imagem, temos o que os autores da GDV nomeiam como interação por oferta.

Em relação ao significado composicional (metafunção textual), temos o valor informacional que é um elemento essencial na análise que apresentamos neste trabalho. No que diz respeito a essa composição, presente no gênero multimodal charge, temos a considerar elementos como dado e novo, ideal e real. Em relação ao dado e novo trabalhamos com a disposição dos elementos à esquerda ou à direita do *layout* da página, isso levando em consideração a cultura ocidental, em que a direção da leitura e escrita de um texto é feita da esquerda para a direita. O que está localizado à esquerda é o que Kress e van Leeuwen (2006) chamam de dado, o que já é conhecido pelo leitor; o que está localizado à direita é o novo que se caracteriza como algo desconhecido do leitor e que requer uma atenção diferenciada.

Com base na perspectiva de Kress e van Leeuwen (2006), para análise do valor informacional, podemos contar, também, com o superior, que representa o ideal, e o inferior, que representa o real e com o centro ou a margem da imagem. O ideal, seguindo as concepções de Kress e van Leeuwen (2006), é a parte mais destacada, mais saliente, é o que deveria ser. O real é o que caracteriza o mais concreto, a informação que aponta a realidade, tida como a mais verdadeira. Quanto ao centro ou margem da imagem, são elementos de análise mais valorizados em culturas asiáticas, porque valorizam muito a questão da hierarquia. Ao analisar o centro de uma imagem, deverá ser levado em consideração que o centro apresentará o núcleo

da informação, “o miolo”. E os elementos que ficarem à margem estarão, de alguma maneira, ligados aos elementos centrais e ao núcleo da informação.

Quanto à saliência que pertence também ao sistema composicional da imagem, podemos afirmar, baseando-nos na GDV, que ela é capaz de estabelecer relações hierárquicas entre os enunciados, através da leitura feita pelo interlocutor. Ela é analisada de acordo com os elementos que consideramos pertencentes ao primeiro plano de uma imagem. E o enquadramento, segundo Kress e van Leeuwen (2000, p. 214), “é um elemento composicional de grande importância. Nele, podemos perceber a presença ou a ausência de uma linha divisória, sendo essa linha responsável por conectar ou desconectar os participantes”. Antes de apresentarmos nossa proposta, expomos uma análise de uma charge. Acreditamos que ela ilustrará como as perspectivas teóricas podem ser articuladas e fornecerá subsídios para melhor compreendê-la.

5 Analisando uma charge

Cumpramos salientar que antes de apresentarmos a proposta propriamente dita, vamos apontar um exemplo de como podemos analisar uma charge a fim de fornecer subsídios para um melhor entendimento e aplicação da proposta. Para ilustrar o potencial do trabalho com um gênero multimodal, a charge, tomamos como base a GDV e selecionamos uma charge de Angeli, publicada na Folha de São Paulo, em 14 de maio de 2000. Essa charge trata de um tema de grande relevância no contexto atual, a saber: pessoas em situação de rua⁶⁵.

A presente análise é apenas um exemplo, ao professor. Ao desenvolver a proposta, deve ser escolhida a melhor maneira de se analisar o gênero escolhido, com os alunos. Além de contemplar as especificidades do gênero charge, tais como: seu propósito, seu contexto de produção, o conteúdo temático, o estilo, trabalhamos com os significados e categorias expostos na seção anterior e sintetizados a seguir. Acreditamos que essa síntese facilitará o acompanhamento da análise presente

⁶⁵ A distinção entre “moradores de rua” e “pessoas em situação de rua” consiste na existência de um grupo cuja condição é irreversível, ou seja, indivíduos que têm como habitat o ambiente inóspito das ruas, e outro grupo em situação transitória que tem a rua, de uma forma geral, como um endereço dentre os diversos durante toda a vida (Santos, 2009, p. 71).

nesta seção, da proposta apresentada na próxima seção e auxiliará o professor interessado em uma posterior possível aplicação.

QUADRO 4 – Síntese dos significados e categorias explorados

Significado representacional:

Ator = Aquele que realiza a ação, de onde o vetor parte. Aquele que possui mais destaque na composição visual.

Vetor = Traço imaginário que dá ideia de ação/movimento.

Meta = Participante a quem ou a que o vetor é dirigido.

Participante = Os participantes podem ser representados ou interativos. O participante representado pode ser lugares, animais, objetos, pessoas. Esse tipo de participante pode estabelecer um contato tanto com os participantes representados quanto com os participantes interativos. O participante interativo precisa ser necessariamente humano, é aquele que produz ou consome imagens.

Significado Interativo:

Distância social = Refere-se ao tamanho do enquadre que é feito na imagem, podendo o participante ser demonstrado mais perto ou mais longe do leitor/observador.

Olhar = A composição visual pode apresentar participantes que olham diretamente para o observador ou olham para outro participante representado na composição visual. O contato estabelecido por meio das linhas de olhares caracteriza-se em uma interação por **demanda**. Quando esse contato não é estabelecido por essas linhas de olhares (mesmo que imaginário) a interação ocorre por **oferta**.

Relação de poder = Categoria pertencente ao ponto de vista. Se uma imagem é analisada sob um ângulo superior, garante mais poder ao observador. Para se notar um poder maior sobre o participante representado, é preciso que seja analisado sob o ângulo inferior.

Significado Composicional:

Real = Representa a essência abstrata da informação, aquilo que deveria ser.

Ideal = Apresenta a situação tal como ela é, oferece uma informação mais concreta.

Dado = A informação que já é conhecida pelo leitor.

Novo = O que o leitor desconhece, a novidade.

Saliência = Relação de hierarquia que um participante tem em uma composição visual, importância dada pelas cores, pelo brilho, pelo tamanho dos participantes, entre outros detalhes que destaca um

Fonte: As autoras.

Legenda: Baseado nos preceitos da GDV.

Em nossa análise, seguimos este roteiro:

Desvendando o contexto

- Quando e em qual contexto a charge foi produzida? Qual é a realidade social representada na charge?
- Para quem a charge foi produzida? E quem a produziu?

Trabalhando as especificidades do gênero

- Qual é o propósito desse gênero ou quais são seus propósitos?
- De que maneira o chargista utiliza o humor para nos fazer refletir sobre o que está por trás dos fatos, da posição das pessoas em situação de rua? Comente.
- Qual (is) tema(s) é(são) representado(s) nesta charge?
- Quais outros temas podem ser abordados por meio de uma charge?
- Por que o chargista utilizou esse cenário para abordar a temática explorada?
- Quais sentidos se pode construir a partir da colocação, pelo chargista, de um cartaz com o título "Mãe", no cenário?
- Qual a relação do cartaz com a fala inserida no balão?
- Quais elementos entram na composição desse gênero?

Explorando a GDV

- Quem são os participantes da charge e em quais ações estão envolvidos? (Significado representacional).
- Quais os tipos de participantes, representados ou interativos? (Significado interativo).
- Quem é o ator (significado representacional)? Comprove sua resposta.
- Qual a distância social (significado interativo), ou seja, os participantes estão representados pelo plano fechado (quando se mostra apenas a cabeça e os ombros do participante); plano bem fechado (quando se mostra menos ainda a cabeça e os ombros); plano médio (quando a imagem representa o participante dos joelhos para cima) ou plano aberto (quando representa o corpo inteiro)? Justifique a resposta.

- Para analisar o significado composicional, observar a melhor forma para analisar o valor informacional (significado composicional). Faça uma linha divisória ou na vertical ou na horizontal, dependendo da sua escolha, se analisará esquerda e direita (dado e novo), real e ideal (superior e inferior). Essa escolha vai depender do que favorece a imagem, de qual orientação temos condições de analisar mais informações⁶⁶.
- Identifique saliências na composição visual. (Significado composicional).
- Comente o que achar pertinente em relação aos significados identificados. Comprove todas as suas informações, utilizando elementos verbais e não verbais presentes na charge para exemplificar suas conclusões.

Vejamos a charge:

FIGURA 1 – Charge de Angeli



Fonte: Charge de Angeli, publicada na Folha de São Paulo, 2000.

Legenda: Adaptada com marcadores para facilitar a análise.

⁶⁶ Na dissertação de Guisardi (2015), é possível verificar, em análise de uma pesquisa aplicada, sobre a importância de escolher devidamente qual valor informacional será analisado, pois dependendo da escolha, ao utilizarmos marcadores para dividir, por exemplo, dado e novo, ou real e ideal, poderemos comprometer informações.

A charge foi analisada levando-se em consideração, primeiramente, o contexto social. Sabemos que a desigualdade social é uma realidade e que estamos vivenciando um grande período de crise em que cada dia é mais comum as pessoas perderem seus lares e viverem em situação de rua. Tal situação era evidente no ano de produção da charge, ano 2000, e esse quadro de desigualdade social ainda se mantém, hoje, dezesseis anos depois. Nas charges de Angeli, é possível perceber a ironização da vida cotidiana dos grandes centros urbanos, e o chargista faz isso, criando personagens controversos, emprestando um humor diferenciado a eles, por vezes ácido, por vezes, cômico. Destacamos que a charge foi produzida, primeiramente, para os leitores da Folha de São Paulo, porém, com o processo de recontextualização, com a circulação em diferentes esferas, ela acaba sendo destinada para o leitor em geral, também. No que diz respeito à análise das especificidades do gênero, seguindo o roteiro proposto, destacamos que essa charge tem como propósito principal fazer uma crítica à realidade enfrentada por muitos brasileiros. Realidade retratada pelo cenário de muitas crianças e adolescentes que vivenciam situações tais como: falta de brinquedos, de um lar, de alimentação, de perspectiva futuro. Ela ironiza essa realidade e, por meio do verbal e do não verbal, provoca o riso e pode levar o leitor a uma reflexão sobre os aspectos apresentados na composição visual. Conforme citamos, “a charge não se limita apenas a ironizar, mas acrescenta ao cômico, criado pela deformação da imagem, um dado singular: a crítica, que visa levar o leitor a solidificar sua posição acerca de um determinado aspecto da realidade” (Santos, 2005, p. 5). Tal crítica é construída por meio dos recursos verbal e não verbal que compõem esse gênero, que constroi uma representação caricaturada da realidade.

Como característica do gênero, a charge sempre trata de assunto da atualidade, em evidência e, na maioria das vezes, polêmico e de cunho político. A charge em questão aborda a desigualdade social e a vida de pessoas em situação de rua. A representação desse conteúdo temático por meio de um discurso humorístico pode levar o leitor a refletir sobre muitos outros temas, tais como: a responsabilidade do estado, da sociedade e da família em garantir cuidados a crianças e adolescentes, a falta de acesso ao conforto, à alimentação; falta de oportunidades; lares desfeitos marcados pelo desejo da presença da mãe.

Na charge, há pistas materializadas por mais de um modo semiótico que nos permitem tecer essas considerações sobre o tema: o cenário; as roupas dos participantes; o brinquedo em volta deles; o cartaz com o dizer “mãe”; a situação estática de alguns participantes, além de outros participantes remexendo o lixo em busca de alimentação, dentre outros.

Acreditamos que Angeli utilizou esse cenário para evidenciar os problemas que acometem as pessoas em situação de rua, ilustrando isso com um humor anárquico e urbano, bem comum em suas produções. Entendemos, também, que o chargista utilizou um cartaz com o título “Mãe”, no plano de fundo, para destacar a questão do lar desfeito, das pessoas sem família que ficam desabrigadas e são obrigadas a ficar nas ruas, embaixo de viadutos, em calçadas dos grandes centros urbanos. A figura da mãe sempre nos traz a lembrança de família, de proteção e apoio. É como se fosse uma forma de consolar e dizer que os participantes tinham esperança de ter um lar, porém, esta mesma esperança é criticada por um dos participantes, por meio do verbal: “Papai Noel, Coelhinho da Páscoa... Panaca! Daqui a pouco vai dizer que mãe existe!” Tudo isso retrata, também, a relação do cartaz com a fala escrita no balão.

Quanto à análise com base nos significados da GDV, iniciamos com a observação dos participantes (significado representacional). Consideramos o participante com a mão na cintura, como ator⁶⁷, pois é dele que o vetor parte e se funde com outros vetores em diferentes graus. É importante esclarecer que, ao trabalharmos com as especificidades do gênero, consideramos importante já utilizar o termo participante, o qual, no contexto da GDV, nomeia animais, pessoas, coisas, dentro de uma composição visual. Notamos que os participantes da charge analisada são aqueles que Kress e van Leeuwen (2006) nomeiam como representados, pois não interagem com o interlocutor, com o observador.

Destacamos que, quando os participantes representados olham para o interlocutor, vetores são formados pela linha do olhar, que representa a conexão entre ambos (interação por demanda), fato que não percebemos na charge. Para

⁶⁷ O participante do qual emana o vetor ou que por si só, no todo ou em parte, forma o vetor. “[...] Nas imagens, ele é, muitas vezes também, os participantes mais salientes, através do tamanho, lugar na composição, contraste contra o plano de fundo, cor saturação ou destaque, nitidez de foco e através da saliência ‘psicológica’ de alguns participantes” (Kress; Van Leeuwen, 2006, p.63).

percebermos uma interação por demanda, teríamos que sentir que os participantes se voltavam para nós, interlocutores como se estivessem dizendo: "Ei, você aí, ouça o que tenho a dizer!". "Escute-me!". Se observarmos as imagens dos participantes do plano inferior da charge, notaremos que eles não agem nem reagem à fala do participante/falante nem se relacionam com o interlocutor (interação por oferta), ainda que apenas com um olhar.

A linguagem verbal e a não verbal, aqui especialmente a postura do participante representado com a mão na cintura, evidenciam a relação de poder (significado interativo) entre esse participante e os demais participantes, tanto o que está do seu lado quanto aqueles que estão sentados e os que estão remexendo no lixo: "Papai Noel...Coelhinho da Páscoa, daqui a pouco vai falar que mãe existe?". Notamos que os demais participantes não reagem à fala do participante ao qual está ligado o balão de fala, evidenciando uma posição de conformismo e submissão. Escutam, mas não reagem.

São participantes que, no foco da distância social (significado interativo), são representados no plano aberto; isso é determinado pelo enquadramento da imagem configurada com o corpo inteiro dos participantes. Esse plano aberto caracteriza a impessoalidade. Se esses participantes fossem representados em um plano fechado, por exemplo, teríamos uma situação de intimidade. Kress e van Leeuwen (2000, p. 30) defendem que nas interações do dia a dia, "as relações sociais são determinadas pela distância que as pessoas mantêm entre si". Os dois autores defendem que essa distância é determinada pelo enquadramento, pela moldura, pois o participante pode ser mostrado mais próximo ou mais afastado do seu interlocutor.

Vamos agora nos ater ao valor informacional (significado composicional). O olhar estático dos participantes em situação de rua que estão sentados se opõe à imagem exposta no plano superior que retrata a situação ideal, a presença da mãe. Esse valor informacional, presente na charge, representa como deveria ser, o desejável, representado por um cartaz, que tem em sua composição, os modos verbais e não-verbais: a imagem de uma mulher representando a mãe e o verbal "mãe". É uma representação imagética coerente com as perspectivas dos participantes sentados; afinal quem não desejaria um lar, uma família, a presença de

uma mãe, estando em situação de rua? Já no real, que é o plano inferior, temos a representação de pessoas sem um lar, em situação de rua.

Em relação à saliência (significado composicional), Kress e van Leeuwen (2006) defendem que utilizamos o termo saliência para mostrar a importância hierárquica que um ou mais elementos adquirem na imagem. Essa importância pode ser evidenciada pelas cores, pela estatura dos participantes, pelo tamanho de algum elemento em relação a outros, pelo brilho, dentre outros.

No que se refere aos detalhes da charge, a posição de superioridade do participante considerado ator e sua mão na cintura⁶⁸ evidenciam a saliência nessa charge. Essa postura, como já mencionado, em consonância com o verbal demonstrado no balão, estabelece também uma relação de poder entre os próprios participantes, na qual o ator assume posição de crítica e ironia à atitude dos outros representados na charge.

Enfim, a charge, por sua própria composição, mesclando o verbal e o não verbal, promove reflexão no leitor/interlocutor ou simples naturalização, simples aceitação da situação, no que diz respeito aos problemas sociais, políticos e econômicos que assolam o país e o mundo. Incita a reflexão, também, sobre o cuidado com a criança e com o adolescente, pois sabemos, segundo o que consta na Constituição Federal do Brasil, de 1998 (CF88), em seu artigo 227, que "é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à saúde, à alimentação, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária" (Brasil, 1988). A CF88, no artigo 227, também, esclarece que é dever da sociedade, da família e do estado, colocar as crianças e adolescentes "a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade e opressão" (Brasil, 1988).

A análise mostra como os três significados estão inter-relacionados e como a aplicação das categorias da GDV possibilitam um olhar atento para como os diferentes modos semióticos e desempenham papel de suma relevância na construção de sentidos. Ressaltamos que esse tipo de análise permite desvelar sentidos subjacentes, o que uma análise centrada só no verbal ou na estrutura do

⁶⁸ Ao aplicar essa proposta, em sala de aula, e em cursos de formação para professores, todos, professores e alunos, afirmaram que quando colocamos a mão na cintura, estamos mostrando uma posição de superioridade em relação ao outro.

gênero, possivelmente não nos possibilitaria. Possibilita ainda, ao aluno, refletir sobre como um texto é construído como resultado de escolhas não só verbais e como se relaciona à sociedade; como os textos constituem a sociedade e são por ela constituídos.

Apresentamos, a seguir, a nossa proposta de abordagem do gênero charge.

6 Proposta de abordagem do gênero charge: da leitura à análise e produção

Após mostrarmos um exemplo de análise do gênero charge, consoante com a pedagogia dos multiletramentos, levando-se em conta as especificidades desse gênero e algumas categorias da GDV, expomos a seguir nossa proposta didática, cujo público-alvo é o 9º ano do ensino fundamental.

O objetivo é promover uma prática de leitura e de produção textual que leve em conta diferentes modos de significação usados na construção de sentidos em um gênero multimodal e as suas especificidades. Ela foi construída para ser aplicada em 10 (dez) aulas, de 50 minutos.

Para uma melhor organização, dividimos a proposta em seis passos:

Primeiro passo: Construção de um caderno de registro de leitura de gêneros

- Solicitar que os alunos organizem um caderno para fazerem os registros das discussões e leituras. Sugerimos construir uma espécie de “diário de leitura de gêneros” (Guisardi, 2015). Esse caderno poderá ser usado em outros momentos, também, quando outros gêneros forem trabalhados. O registro favorecerá a pesquisa, a troca e tornará visível o desenvolvimento e a participação do aluno.

Segundo passo: Contato com o gênero charge

O primeiro desafio é colocar o aluno em contato com o gênero charge. Ele pode pesquisar, tanto em jornais impressos quanto jornais digitais, *sites*, *blogs* de chargistas, dentre outros meios, algumas charges para que possam observar e registrar as características desse gênero. Para isso:

- Perguntar aos alunos se eles conhecem o gênero charge;

- Solicitar que levem algumas charges para a sala de aula;
- Perguntar aos alunos: o que os levou a selecionar os exemplos que trouxeram; quem, geralmente, produz esses gêneros; para quem são produzidos; quando eles foram escritos; se o assunto discutido é atual à época de produção, quais temas podemos discutir por meio de uma charge, qual/is é/são o/s propósito/s de uma charge; qual o tipo de informação se espera encontrar em uma charge; quais linguagens compõem a charge; qual o papel que elas desempenham na construção de sentidos; se a charge é um texto longo ou curto e como ela é estruturada.
- Questionar aos alunos em quais esferas⁶⁹ as charges costumam aparecer;
- Discutir as características⁷⁰ do gênero charge, com os alunos, no que tange à promoção de reflexão sobre questões de ordem social e as especificidades do gênero.

Terceiro passo: Apresentando a GDV e analisando uma charge

- O professor deverá trabalhar os significados da GDV (representacional, interativo e composicional). Para isso, pode recorrer à seção 4.1 deste capítulo, à dissertação de Guisardi (2015), à obra de Kress e Van Leeuwen (2006). Ao trabalhar com os significados da GDV, a linguagem usada deve ser acessível ao aluno, para que ele aprenda a analisar um gênero multimodal sob esse foco.
- Solicitar, aos alunos, que pesquisem, na biblioteca escolar e/ou em sites confiáveis, charges, tragam-nas para a sala, para que seja feita a análise. Os alunos poderão utilizar as primeiras charges pesquisadas no segundo passo. O professor pode escolher com os alunos uma temática específica, como “pessoas em situação de rua” abordada na Charge de Angeli analisada, para que todos trabalhem com exemplares do gênero que focalizem a mesma temática.
- Solicitar que leiam as charges selecionadas, em casa, e anotem as conclusões de leitura e que levem para sala de aula, para que possam fazer uma análise

⁶⁹ Sugerimos a leitura, pelo professor, do capítulo 2 da obra “Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos”, de autoria de Roxane Rojo e Jaqueline Barbosa (2015), para esclarecimento do que se tratam as esferas a fim de explicar aos aprendizes.

⁷⁰ Toda a charge retrata assuntos atualizados, reais, temas que estão sendo debatidos naquele momento na sociedade, por isso prendem-se ao tempo, ou seja, é um texto temporal e sua interpretação depende, muitas vezes, de relações intertextuais. Exige-se que o leitor esteja inteirado com o que se passa no mundo a sua volta e faça inferências para realizar a leitura do texto chárstico ou, ainda, busque complementar a leitura deste texto com a leitura de outros textos (Teixeira, 2010, p. 97).

conjunta com o professor e com os colegas. Espera-se que os alunos se atentem para os efeitos de sentido do verbal e do não verbal, para o papel dos participantes, para a crítica em relação à temática abordada, para os fatos que são conhecidos e para fatos novos que foram evidenciados ao interpretarem a charge.

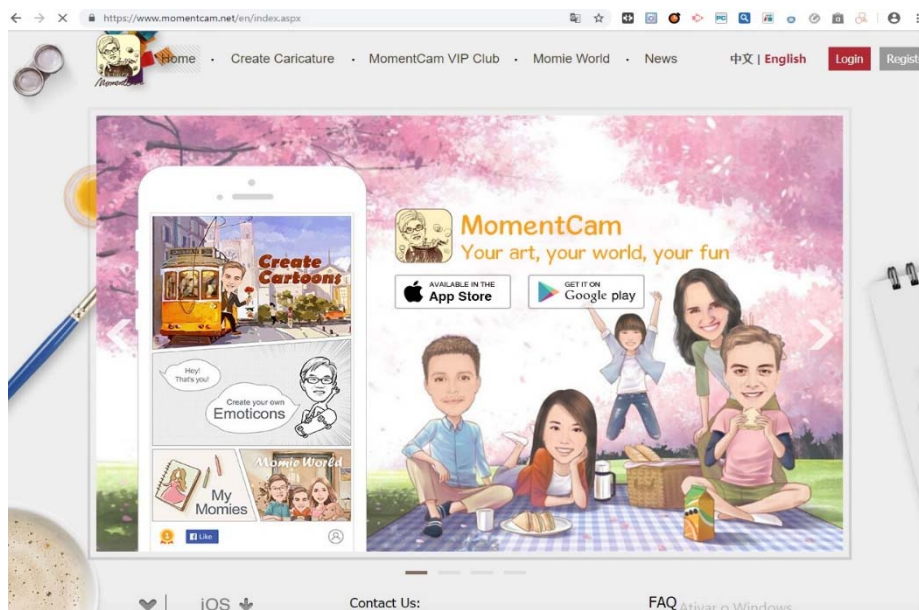
- Escolher, a partir das conclusões de leitura, uma (ou mais) charge para ser analisada. As conclusões de leitura deverão ser lidas por todos os alunos para a turma, a fim de escolher uma charge para ser analisada. O ideal é que se analise, no máximo, duas charges, para que seja possível contemplar uma grande quantidade de informações da composição visual selecionada.
- O professor deverá analisar uma das duas charges escolhidas (a análise pode ser feita por meio de apresentação em um *data show*, ou como o professor preferir) e solicitar que os alunos façam a análise da outra charge, sozinhos. Propor que os alunos analisem a charge e que utilizem as categorias da GDV, escolhidas pelo professor. O registro da análise deve ser feito no caderno de leitura de gêneros. O professor poderá apresentar a análise que consta neste trabalho, da charge de Angeli, e investigar com os alunos se eles observaram aspectos parecidos com a análise modelo.
- Caso o professor utilize os mesmos significados que analisamos na charge de Angeli, poderá seguir o mesmo roteiro que apresentamos na seção 5 (cinco) deste capítulo, fazendo as adaptações necessárias.
- O professor poderá fazer uma roda de conversa com os alunos e solicitar que socializem os resultados da análise de uma charge que fizeram. É importante que, nessa roda, professor e alunos façam comentários sobre as análises, garantindo com isso um espaço de discussão e contribuindo para a ampliação dos conhecimentos de todos, o que será útil aos alunos também para a atividade de produção de uma charge.

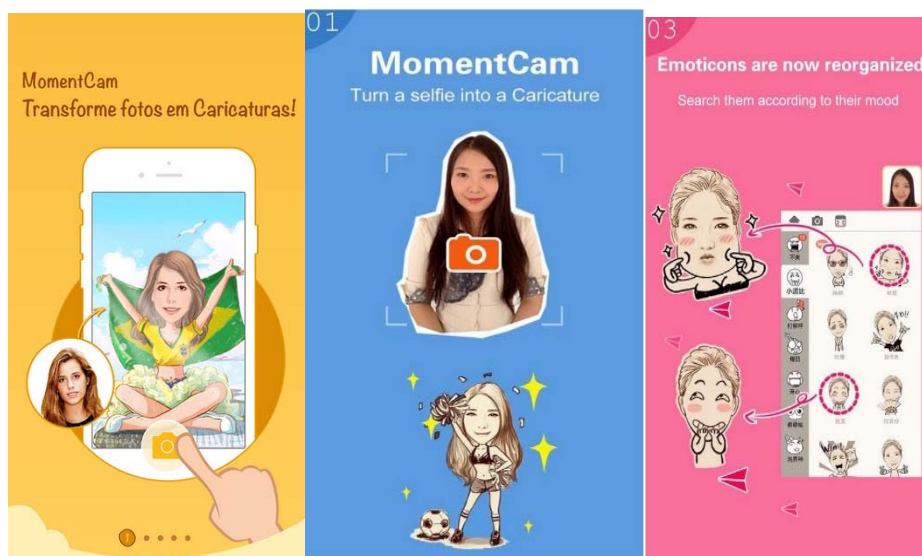
Quarto passo: Hora da produção de uma charge

- Solicitar, aos alunos, a primeira produção de charge, esclarecendo que a primeira leitura de suas produções não será feita pelo professor, mas pelos colegas. Os alunos deverão trocar suas produções entre si para leitura e apontamento das impressões de leitura e de sugestões ao produtor.

- Orientar os alunos para que produzam uma charge abordando (ironizando/criticando) um fato que pode estar em consonância com a temática abordada na análise feita em sala de aula ou produzir um texto que aborde um tema que esteja em evidência no contexto atual.
- Orientar os alunos a planejarem sua produção, levando em conta:
 - ✓ os propósitos do gênero que vão produzir;
 - ✓ o tema que será abordado no gênero;
 - ✓ o modo como o gênero se estrutura;
 - ✓ a relação entre os modos semióticos que constituem a charge e são responsáveis pelo sentido humorístico, pela crítica;
 - ✓ o enquadramento da charge;
 - ✓ a representação caricatural dos participantes.
 - ✓ a representação do cenário, ou seja, a organização do plano de fundo.
- Caso os alunos não saibam desenhar, eles poderão utilizar recortes de gravuras e jornais, desde que tenham consonância com os enunciados verbais inseridos na charge. Podem, ainda, utilizar aplicativos, como o *MomentCam*, que é capaz de converter fotos em caricaturas. Vejamos uma imagem do *MomentCam*.

FIGURA 2 – Captura de tela do aplicativo *Momentcam*





Fonte: MomentCam,2019.

Por meio desse aplicativo, é possível tirar uma fotografia ou buscar dos arquivos pessoais e criar a própria caricatura. É possível criar um super-herói, um jogador de futebol famoso, dentre outras possibilidades; tudo isso de forma bem divertida. O aplicativo do *Android*, permite que tudo isso seja feito por meio de um aparelho de celular. O uso do programa é muito simples, pois basta um clique, e o aplicativo aponta todas as opções.

Tudo isso nos remete para importância de se trabalhar pautado em uma pedagogia de multiletramentos, que pode ou não envolver a tecnologia. O importante é proporcionar práticas de letramento que coloquem os alunos como protagonistas, que valorizem a multiplicidade cultural e a multiplicidade semiótica da constituição de textos. Acreditamos, que, independente de produzirem charges impressas ou em um aplicativo, o importante é fazer o aluno e professor serem ativos em situações que garantam práticas efetivas de letramento e de mudança social.

- Solicitar aos alunos que usem rascunhos, revisem suas produções, para, então, entregarem-nas para um colega a fim de que leia, faça comentários e devolva com os comentários para o aluno produtor.
- Em uma roda, promover um espaço de escuta crítica. Discutir com os alunos suas produções e considerações feitas pelo aluno leitor/interlocutor, para que o professor verifique se as produções estão de acordo com a proposta. Por exemplo, as condições de produção da charge, os propósitos, o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional. Deverão ser levados em

consideração, também, aspectos relacionados à GDV, tais como: que tipo de participante o aluno produziu (coisas, animais, pessoas); se os participantes olharam para seu interlocutor, com o objetivo de interagir; como foram representados os participantes para estabelecer a distância social; se em plano fechado, bem fechado, médio, aberto; quais elementos foram mais destacados, a fim de contemplar a saliência; se as informações foram dispostas de forma a apresentar mais significados, na esquerda e direita ou no plano superior e inferior.

Quinto passo: Avaliação

As propostas de análise e de produção tornam possível conduzir os alunos à reflexão sobre a temática dos textos, sobre a relevância do assunto abordado para o nosso dia a dia. Acreditamos que, por meio de propostas didáticas com gêneros discursivos, tais como a charge, proporcionamos uma leitura crítica de gêneros pertencentes a outras esferas, além da escolar, valorizamos o discurso midiático e colaboramos com a formação de opinião dos aprendizes.

O professor poderá solicitar uma autoavaliação ou o professor poderá, também, avaliar, comentando cada produção dos alunos. Com a socialização das produções dos alunos, é possível suscitar reflexão e avaliar a qualidade do gênero produzido.

Sexto passo: Circulação das produções dos alunos

- Divulgar as produções dos alunos no mural da escola e/ou no site da escola ou no jornal escolar, para garantir a circulação do gênero.
- Caso o professor queira, existem programas que são bastante interessantes para o compartilhamento das produções dos alunos como, por exemplo, o programa *Padlet*.
- Vejamos a plataforma do *padlet*.

FIGURA 3 – Captura de tela da página inicial do *Padlet*



Fonte: Padlet, 2019.

Em sua plataforma, é possível que os alunos registrem o conteúdo explorado em sala de aula, bem como os roteiros de suas produções. Os ícones colocados nos murais podem ser arrastados, proporcionando uma boa organização. O aluno pode utilizar também o *Padlet* como diário de leitura de gênero, proposto no passo 1 da nossa proposta. O aprendiz pode registrar na plataforma do programa todas as atividades trabalhadas na proposta ou em sua rotina de sala de aula. O mural pode

ser compartilhado pelo *Facebook*, *Twitter*, *E-mail* ou outras redes sociais e plataformas. O *Padlet* também possui a opção de mudança de *layout* e de inserir imagens oriundas de outro computador.

Para finalizar esta seção, salientamos que essa proposta já foi por nós aplicada em uma turma do 9º ano de uma escola pública e que os resultados foram muito satisfatórios. Ela também já foi apresentada em minicursos que visavam à formação de professores e igualmente foi bem avaliada e recebida. Ressaltamos, ainda, que ela pode ser adaptada para a abordagem de outros gêneros, em outros anos e níveis de ensino e para o ensino de outras línguas.

7 Considerações finais

Nosso objetivo neste capítulo foi apresentar uma proposta de abordagem de um gênero multimodal, que circula em diferentes meios de comunicação, com frequência, em nossa sociedade: a charge. A charge vem se solidificando como uma importante ferramenta de difusão cultural e se caracteriza como um gênero muito explorado, nos últimos tempos, na esfera escolar, pois contribui para o ensino de LP com alunos dos diferentes anos escolares.

Como explicitamos, escolhemos esse gênero pelo fato de os alunos terem sempre acesso a ele, gostarem dele; pelo fato de ele ser constituído pelos modos verbal e imagético, o que requer do leitor a competência de perceber a relação desses modos na construção de efeitos de sentido; pelo fato de abordar um tema atual e em evidência no momento de sua produção e por apresentar em geral uma crítica de cunho social, político, econômico etc. Para dar conta de uma abordagem que levasse em conta as especificidades do gênero e os efeitos das escolhas dos modos verbal e imagético, baseamo-nos em Bakhtin (2003) e em van Leeuwen (2005), Kress (1989) e Kress e van Leeuwen (2006).

Na análise que fizemos e na proposta apresentada, procuramos desenvolver também uma prática de multiletramentos, que contemplasse textos múltiplos e multimodais, que levasse os alunos e professores a refletir sobre temas em evidência na nossa sociedade, sobre como nos gêneros são construídas representações de mundo, as quais podem e devem ser discutidas e problematizadas no espaço de sala de aula. Acreditamos que isso pode levar esses sujeitos a uma participação mais

ativa na sociedade e está em conformidade com o que se preconiza na pedagogia dos multiletramentos:

os multiletramentos têm em seu centro a ideia de um currículo responsivo ao social e cultural. [...] Com esta pauta explícita para a mudança social, o objetivo pedagógico dos multiletramentos é atender aos textos múltiplos e multimodais e o amplo alcance das práticas de letramento que os estudantes estão engajados. [...] Desta perspectiva, os objetivos social e político dos multiletramentos são situar os professores e os estudantes como participantes ativos na mudança social, os *designers* ativos do futuro social (Jewitt, 2008, p. 245).⁷¹

Temos a certeza de que nossa análise e proposta não esgotaram todas as possibilidades de abordagem do gênero charge e que podem ser aprimoradas ainda. Todavia, elas constituem caminhos possíveis para a abordagem de um gênero multimodal, a partir das contribuições de Bakhtin e dos pressupostos da Gramática do *Design* Visual. Elas podem contribuir para a prática de leitura e de produção de gêneros multimodais, no ensino de línguas, e direcionam para um repensar sobre teorias e práticas que estão ligadas ao estudo das variadas manifestações semióticas.

Acreditamos que este trabalho evidencia a potencialidade da abordagem dos modos semióticos e das especificidades de um gênero. Além disso, demonstra uma possibilidade de aplicação dos construtos de uma teoria tão pouco explorada no ensino de línguas no Brasil, a GDV.

Referências

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*: Artigo 227. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 01 mar. 2018.

⁷¹ Nossa tradução de: Multiliteracies has at its center the idea of a social and culturally responsive curriculum [...] With this explicit agenda for social change, the pedagogic aim of multiliteracies is to attend to the multiple and multimodal texts and wide range of literacy practices that students are engaged with [...] From this perspective, the social and political goal of multiliteracies is to situate teachers and students as active participants in social change, the active designers of social futures (Jewitt, 2008, p. 245).⁷¹

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria da Educação Fundamental, 1998.

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC – BNCC: a Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica/organização Tereza Perez. São Paulo: Editora Moderna, 2018. Vários autores.

FOLHA DE SÃO PAULO: *Charge de Angeli*. São Paulo, publicada em 14.05.2000.

FUZER, C; CABRAL, S. *Introdução à Gramática Sistêmico-Funcional em Língua Portuguesa*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014.

GUISARDI, C. M. A. A. *Leitura e produção de histórias em quadrinhos: Uma proposta de multiletramentos pautada na Gramática do Design Visual e em aulas do Portal do Professor*. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

HALLIDAY, M. A. K. *Introduction to functional grammar*. 2. ed. London: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K.; MATHIESSEN, C. M. I. M. *An Introduction to functional grammar*. London: Edward, Arnold, 2004.

HODGE, R.; KRESS, G. *Social Semiotics*. London: Polity Press, 1988.

JEWITT, C. Multimodality and literacy in school classrooms. *Review of Research in Education*, v. 32, n. 1, p. 241-267, 2008.

KRESS, G. *Linguistic processes in sociocultural practices*. Oxford: Oxford University Press, 1989.

KRESS, G. Design and transformation: new theories of meaning. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge, 2000. p. 153-161.

KRESS, G.; VAN LEEWEN, T. *Reading Images: the grammar of visual design*. London: Routledge, 1996.

KRESS, G.; VAN LEEWEN, T. *Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication*. New York: Oxford University Press, 2001.

KRESS, G; VAN LEEWEN, T. *Reading Images: the grammar of visual design*. 2. ed. London: Routledge, 2006.

MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

MINOIS, G. *História do riso e do escárnio*. Tradução Maria Elena O. Ortiz Assumpção. São Paulo: Editora Unesp, 2003.

MOTTA-ROTH, D. Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa da linguagem. *Documentação de Estudos em Linguística Aplicada*, v. 24, n. 2, p. 341-383, 2008.

MOMENTCAM. *Your art, your world, your fun*. Disponível em: <<https://www.momentcam.net/en/>>. Acesso em 01 mar.2018.

NEGROPONTE, N. *A vida digital*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

OPEN BRASIL.ORG. Charges: Manuel de Araújo Porto Alegre - Pioneiro no Brasil. Disponível em: <https://charge.openbrasil.org/2014/05/manuel-de-araujo-porto-alegre-pioneiro.html?m=1>. Acesso em: 25 mar. 2019.

OTTONI, M. A. R. *Os gêneros do humor no ensino de Língua Portuguesa: uma abordagem discursiva crítica*. 2007. 400 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

OTTONI, M. A. R. As representações identitárias de gênero no humor sexista. In: OTTONI, M. A. R; LIMA, M. C. (Org.). *Discursos Identidades e letramentos*. São Paulo: Cortez, 2014. p. 25-62.

OTTONI, M. A. R et al. A presença e a abordagem de gêneros multimodais em livros didáticos de língua portuguesa do ensino médio. *Polifonia*, Cuiabá, ano 17, n. 21, p. 101-132, 2010. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/index.php/polifonia/article/view/6>. Acesso em: 09. fev. 2016.

PEREIRA, R. A; RODRIGUES, R. H. Perspectivas atuais sobre gêneros do discurso no campo da linguística. *Letra Magna.com*, ano 05, n. 11, p. 1-18, 2. sem. 2009. Disponível em: <http://www.letramagna.com/generoslinguistica.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2016.

RAMALHO, V.; RESENDE, V. M. *Análise de discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa*. Campinas: Pontes, 2011.

ROJO, R. H. *Escola Conectada: os multiletramentos e as TICs*: São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, R. H; MOURA, E. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R; BARBOSA, J. P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROMÃO, S. C. G. *Onde está a graça: análise da perlocução em textos humorísticos nos níveis explícito, implícito e metaplícito*. 2001. 345f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2001.

SANTOS, D. S. *O retrato do morador de rua da cidade de Salvador-Ba: Um estudo de caso*. 2009. Monografia (Graduação em Direitos Humanos e Cidadania), 71p. Universidade do Estado da Bahia, 2009. Disponível em: <https://docplayer.com.br/960190-O-retrato-do-morador-de-rua-da-cidade-de-salvador-ba-um-estudo-de-caso.html>. Acesso em: 20 abr. 2015.

SANTOS, E. P. *Gêneros textuais e o discurso das charges: um campo fértil de intertextualidade*. Disponível em: https://docgo.net/viewdoc.html?utm_source=generos-textuais-e-o-discurso-das-charges-um-campo-fertil-de-intertextualidade. Acesso em: 26 dez. 2015.

SILVA, C. L. M. *O trabalho com charges na sala de aula*. Pelotas, RGS: UFRGS, 2004.

TEIXEIRA, M. C. O gênero jornalístico charge no letramento escolar. *Revista Língua e Literatura*, Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul, v. 12, n. 19, p. 89-107, 2010.

TRAVAGLIA, L. C. Uma introdução ao estudo do humor pela linguística. *D.E.L.T.A.*, v. 6, n. 1, p. 82, 1990.

VAN LEEUWEN, T. *Introducing social semiotics*. London/New York: Routledge, 2005.