

ANDRÊ LUÍS RODRIGUES COSTA

FOMENTO DA FORMAÇÃO DO
SENDO CRÍTICO

POR MEIO DO GÊNERO TEXTUAL
CHARGE DOS ALUNOS DO
ENSINO MÉDIO



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Costa, André Luis Rodrigues

Fomento da formação do senso crítico por meio do gênero textual charge dos alunos do ensino médio integrado do IFTM [livro eletrônico] / André Luis Rodrigues Costa. -- Manaus, AM : Imperium Scientia, 2026.

PDF

Bibliografia.

ISBN 978-65-988074-2-9

1. Educação 2. Ensino médio 3. Leitores - Formação 4. Leitura 5. Professores - Formação
I. Título.

26-349103.0

CDD-370.71

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores : Formação : Educação 370.71

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415

Currículo do Autor:

André Luís Rodrigues Costa

Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT – IFTM).

Especialista em Assessoria Organizacional com Ênfase em Gestão Empresarial (FAZU).

Graduado em Secretariado Executivo Bilíngue (FAZU) e Licenciatura em Letras – Português/Inglês (FAZU).

Atualmente é servidor público federal na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).

E-mail: andre.costa@uftm.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3761307010474711>

Prefácio

A formação do pensamento crítico constitui um dos grandes desafios da educação contemporânea. Em um contexto marcado pela intensa circulação de informações, pela multiplicidade de linguagens e pela crescente presença das tecnologias digitais no cotidiano dos estudantes, torna-se cada vez mais necessário que a escola desenvolva estratégias pedagógicas capazes de promover não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também a capacidade de interpretar, questionar e refletir sobre a realidade social.

Nesse cenário, a presente obra de André Luís Rodrigues Costa oferece uma contribuição relevante ao campo da educação ao investigar o potencial pedagógico do gênero textual charge como instrumento para o desenvolvimento do senso crítico de estudantes do ensino médio integrado. Ao articular fundamentos teóricos da educação, da leitura crítica e da aprendizagem significativa, o autor apresenta uma análise consistente acerca das possibilidades didáticas desse gênero textual, destacando sua capacidade de integrar linguagem verbal e visual na construção de sentidos e na problematização de questões sociais.

A obra demonstra que o uso da charge em contextos educacionais ultrapassa a dimensão meramente ilustrativa ou humorística, configurando-se como um recurso pedagógico capaz de estimular a interpretação, a argumentação e o posicionamento crítico dos estudantes. Ao mobilizar referenciais teóricos da educação profissional e tecnológica, da teoria da aprendizagem significativa e dos estudos sobre gêneros textuais, o trabalho evidencia a importância de práticas pedagógicas que aproximem o ensino da realidade vivenciada pelos alunos, favorecendo uma aprendizagem contextualizada e reflexiva.

Além de sua contribuição teórica, o estudo apresenta também uma dimensão aplicada, ao propor a realização de uma oficina pedagógica como estratégia de intervenção educacional. Tal proposta reforça o compromisso da pesquisa com a prática docente e com a busca por metodologias que ampliem o protagonismo dos estudantes no processo de aprendizagem, estimulando sua participação ativa na construção do conhecimento.

Ao trazer à tona a relevância da leitura crítica e da formação omnilateral no ensino médio integrado, esta obra dialoga diretamente com os desafios contemporâneos da educação brasileira, reafirmando o papel da escola na formação de cidadãos capazes de compreender, analisar e intervir de maneira consciente no mundo em que vivem.

Assim, o presente livro representa uma importante contribuição para pesquisadores, professores e estudantes interessados nas relações entre linguagem, educação e formação crítica. Espera-se que suas reflexões possam inspirar novas práticas pedagógicas e fomentar debates que fortaleçam o compromisso da educação com a construção de uma sociedade mais reflexiva, participativa e democrática.

Boa leitura.

Edson Nogueira da Silva, M. Sc.

Editor-Chefe

Imperium Scientia

Sumário

CAPÍTULO 01: INTRODUÇÃO	5
1.1 Justificativa	7
1.2 Objetivos	9
1.3 Pergunta de pesquisa	10
1.4 Hipótese	11
1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	11
CAPITULO 02: REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1 A EDUCAÇÃO OMNILATERAL E A LEITURA CRÍTICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO....	13
2.2 GÊNERO TEXTUAL CHARGE	23
2.3 A TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E O GÊNERO TEXTUAL CHARGE.....	27
2.4 ESTADO DA ARTE.....	33
2.4.1 Síntese dos trabalhos selecionados	35
CAPITULO 03: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	45
3.1 Instrumentos para coleta de dados	46
3.2 Análise de dados	48
CAPITULO 04: PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO.....	50
CAPÍTULO 05: RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	52
5.1 Relato da aplicação da oficina pedagógica.....	52
5.2 Caracterização dos alunos participantes da pesquisa.....	55
5.3 Explorando o gênero textual charges	59
5.4 Avaliação da oficina pedagógica.....	70
5.5 Resultados da atividade prática dentro da oficina.....	75
CAPÍTULO 06: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
6.1 Recomendações para trabalhos futuros	88
REFERÊNCIA.....	91

CAPÍTULO 01: INTRODUÇÃO

Os jovens são incessantemente expostos a um fluxo contínuo de informações e opiniões por meio de diversas plataformas midiáticas, frequentemente sem dispor da habilidade de discernir entre fatos e opiniões, bem como de formular e apresentar argumentos concretos e coerentes.

Uma grande diferença educacional de hoje, em relação a outros tempos, é a presença maciça da informática. Os jovens não usam apenas a leitura de determinados textos como antes, eles têm um universo “iconizado” a sua frente, o modo de ler mudou, em consequência, as formas de ensinar deveriam mudar também, ou apenas atualizarem-se (Silva, 2005, p. 7).

Quando Silva versou sobre esta diferença educacional no ano de 2005, a presença da informática já era uma realidade marcante na vida dos jovens. Nesses quase 20 anos, a presença das tecnologias digitais se tornou predominante no universo escolar, e assim as chamadas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) vêm se tornando aliadas nos processos de ensino e aprendizagem. Conforme Testa *et al.* (2023, p. 2):

[...] nesse cenário de evolução constante das tecnologias, entendemos que as TDIC estão cada vez mais presentes nas salas de aula e que o professor não perde espaço para elas, mas que, pelo contrário, pode integrá-las às suas práticas como uma importante ferramenta para o processo de ensino aprendizagem.

Assim, no contexto acadêmico, é imperativo que o docente demonstre uma compreensão apurada do potencial das TDIC e identifique o momento e a maneira mais propícia para empregá-las como recursos facilitadores no aprimoramento das estratégias pedagógicas. No âmbito da sala de aula, incumbe ao professor a decisão de quais estratégias tecnológicas serão disponibilizadas aos alunos como recursos no processo de aprendizagem. Além disso, é responsabilidade do educador determinar as abordagens e os métodos mais adequados para a integração dessas tecnologias, sempre em consonância com os objetivos didáticos almejados. Essa abordagem pedagógica, centrada no papel ativo do professor na seleção, orientação e implementação das TDIC, visa promover um ambiente de ensino mais eficaz e alinhado com os objetivos educacionais estabelecidos.

O professor deve reconhecer o potencial das TDIC, em que estas sejam úteis e facilitadoras no desenvolvimento das práticas de sala de aula. É o professor que escolhe quais tecnologias os alunos devem utilizar durante o processo de aprendizagem em sala de aula, bem como define as formas mais adequadas de realizar essa integração, tendo em vista os objetivos pretendidos (Testa *et al.*, 2023, p. 3).

Concomitante a este contexto apresentado das tecnologias, é importante trazer que o período do ensino médio representa uma fase essencial na formação desses jovens, e torna-se imperativo que eles desenvolvam também habilidades argumentativas e senso crítico a fim de se tornarem cidadãos conscientes e aptos a participar ativamente da sociedade.

Entretanto, é comum constatar que muitos jovens enfrentam dificuldades nesse âmbito, as quais podem comprometer não somente seu desempenho acadêmico, mas também sua formação enquanto indivíduos capazes de tomar decisões conscientes e responsáveis.

[...] Muitos(as) professores(as) de Língua Portuguesa veem que os(as) alunos(as) costumam apresentar dificuldades enormes de leitura, somente poucas e as mais básicas das capacidades leitoras têm sido ensinadas, avaliadas e cobradas pela escola. Todas as outras são quase ignoradas. Como vimos, é isso o que mostram os resultados de leitura de nossos(as) alunos(as) em diversos exames, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) (Silva, 2019, p. 123).

Essa lacuna no que tange à capacidade argumentativa e ao senso crítico constitui uma realidade preocupante no contexto do ensino médio brasileiro. Tal fato pode ser atribuído a diversos fatores, incluindo a ausência de estímulo ao debate e à reflexão crítica, as condições precárias de ensino que permeiam muitas escolas e a falta de incentivo à leitura e à pesquisa, dentre outros elementos. Neste sentido, Silva (2019, p. 85) traz que:

[...] um número significativo de alunos(as) brasileiros(as) não compreende o que leem, não fazem relações entre as múltiplas informações que recebem, têm dificuldades em interpretar, em apropriar-se do conhecimento propiciado pela leitura e fazer deduções.

Dentro dessa perspectiva, aprimorar a capacidade argumentativa e o senso crítico do aluno por intermédio da prática da leitura tem se tornado um desafio considerável para os docentes no contexto das aulas, uma vez que o desempenho dos estudantes se demonstra deficiente quando se trata da compreensão e produção textual escrita, especialmente no que concerne aos gêneros argumentativos. Segundo Helbel (2014, p. 10), "[...] quando se aborda a produção textual do gênero dissertação-argumentativa, os candidatos revelam problemas preocupantes, tais como falta de articulação das ideias, carência de coesão e ausência de coerência".

A ideia subjacente consiste em criar um ambiente propício ao aprendizado, no qual os participantes possam expressar-se livremente e intercambiar ideias de maneira respeitosa e construtiva. Alguns autores tratam em seus trabalhos dos possíveis benefícios

do uso da charge na formação da capacidade argumentativa dos alunos, como por exemplo, no artigo de Souza (2010), os alunos adquiriram competências de leitura em uma outra língua, transcendendo a mera decodificação das palavras, evidenciando a intertextualidade em suas manifestações na aula, fortalecendo a presença de diversas vozes no discurso. Na pesquisa de Lima Filho e Maciel (2016), os pesquisadores apontaram que os alunos conseguiram ir além do texto, demonstrando habilidades reflexivas e argumentativas.

Diante desse panorama, sugere-se a realização de atividades com o gênero textual charges, um recurso pedagógico relevante que pode ser empregado com o intuito de contribuir para o estímulo do senso crítico dos estudantes, constituindo também uma forma de comunicação visual que utiliza elementos de humor, ironia, caricatura e sátira para transmitir uma mensagem crítica acerca de temáticas sociais e políticas. De acordo com os pensamentos de D’Almas (2011, p. 32)

[...] atualmente, qualquer indivíduo precisa saber lidar com complicadas questões políticas e públicas, tomar decisões e solucionar problemas. Para fazer isso de forma eficiente, os cidadãos devem ser capazes de avaliar criticamente o que eles veem, ouvem e leem.

Considerando esta crescente necessidade de formação de cidadãos críticos e conscientes, é imprescindível explorar estratégias de ensino que fomentem a reflexão e o pensamento crítico dos discentes. Desse modo, a utilização de charges como estratégia pedagógica representa uma abordagem interessante para envolver os alunos em discussões e debates acerca de temas relevantes para a sociedade.

1.1 JUSTIFICATIVA

O interesse em trabalhar com charge surgiu a partir de outro interesse, a intertextualidade. É um tema rico, amplo e também somos influenciados por outros discursos no nosso dia a dia. Inclusive, Maingueneau (2001, p. 39), afirma que “[...] um discurso não vem ao mundo numa inocente solitude, mas constrói-se através de um já-dito em relação ao qual toma posição. ”

Devido à amplitude do tema intertextualidade, era necessário delimitar a maneira como este assunto seria trabalhado com estudantes do ensino médio integrado. A minha preocupação era encontrar uma maneira dinamizada de trabalhar, algo que prendesse a atenção dos estudantes no meio de tanta distração informativa da atualidade. Pensando por alguns dias a respeito, surgiu a ideia de trabalhar com o gênero textual charge por se

tratar de um meio interdisciplinar e pode ser utilizado em diferentes níveis de ensino e em variados temas.

Aliado a esta história, outro ponto a ser considerado na escolha do tema se deve à dificuldade do estudante na prática da leitura crítica, já que o aprimoramento da capacidade argumentativa e do pensamento crítico está em consonância com o conceito de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), que busca promover o desenvolvimento dessas habilidades nos alunos, tornando-os indivíduos atuantes, com discernimento e autonomia reflexiva.

Vale ressaltar que o Ensino Médio Integrado é um exemplo de possibilidade de integração da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), visto que a EPT prevê a articulação entre os distintos níveis e formas da educação com as esferas laborais, científicas e tecnológicas.

A Educação Profissional e Tecnológica é uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com a finalidade precípua de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade. Para tanto, abrange cursos de qualificação, habilitação técnica e tecnológica, e de pós-graduação, organizados de forma a propiciar o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos (Brasil, 2018).

Dentro deste contexto, a leitura de gêneros textuais constitui uma estratégia didática em transmitir aos educandos a noção de que a atividade de leitura possui um propósito útil e que a linguagem se ajusta conforme o contexto e a intenção comunicativa. Sendo assim, a leitura adquire uma dimensão abrangente e vai além da mera finalidade de veicular ensinamentos vocabulares e gramaticais por meio de textos descontextualizados, sem atratividade e carente de estímulos.

A leitura de gêneros textuais é uma forma de mostrar aos(as) alunos(as) que a leitura é uma atividade útil, com um propósito claro e que a linguagem se adapta ao contexto e intenção comunicativa. Assim, a leitura não será mais apenas uma maneira de ensinar vocabulário e gramática, usando textos presentes em livros didáticos de forma descontextualizada que soa desinteressante e tedioso para os(as) alunos(as), especialmente do Ensino Médio que, por estarem se preparando para o ENEM, precisam entender como a leitura é importante como meio de nos colocar em contato com a realidade em que vivemos. (Silva, 2019, p. 170).

Logo, o gênero textual charge, enquanto recurso pedagógico, apresenta características vantajosas para os professores, destacando-se pela sua acessibilidade. Por intermédio de uma linguagem interativa e instigante, esse gênero textual tem a capacidade de capturar a atenção dos alunos e promover o desenvolvimento de sua capacidade crítica, como afirma Macêdo e Souza (2013, p. 7):

[...] a proposta da utilização da charge vem para conseguir unir conceitos, conteúdos e normas ao conhecimento de mundo do discente, para que dessa

forma o aprendizado não seja passageiro, que se mantenha e evolua conforme as novas informações que o aluno for recebendo ao longo de sua formação acadêmica. A charge é aquela que une a imagem ao texto e às normas, fazendo com que o aluno consiga entender o que se passa, e não tenha que decorar ou repetir as normas e os padrões que estão sendo ensinados. Ela deve ter uma ligação direta com o conteúdo que está sendo lecionado no momento, não se desviando do assunto em foco, isto é, o professor como orientador deste recurso, deve ter objetivos pedagógicos em relação à escolha do material a ser trabalhado, para que este não se perca durante o processo de compreensão e de interpretação, e assim consiga trocar informações sobre o conteúdo que está sendo lecionado. Essas escolhas devem ser encaradas de maneira tão relevante como se faz em relação à escolha dos materiais didáticos que são levados para a sala de aula.

A charge se destaca por sua fácil aplicação e adaptabilidade, podendo ser utilizada em diferentes níveis de ensino e em variados temas explorando e abordando questões relevantes do cotidiano. Neste contexto, Silva (2005, p. 25) ressalta que “a leitura e a interpretação de textos não-verbais, especificamente da charge, em escolas, trarão benefícios e incentivará o hábito de ler/escrever, além de auxiliar na manutenção de uma visão crítica do meio”.

É possível fazer um elo entre a realidade representada e as experiências coletivas por meio de leituras cômicas (caricaturas, cartoons, charges e memes). Logo, Macêdo e Souza (2013, p. 7) reafirmam que:

[...] lançar mão deste recurso que é a charge em sala de aula é dar a chance de o aluno adentrar outros universos, conhecer outros discursos, debater sobre sua realidade e ter novas maneiras de expressar uma opinião, estando atualizado com o que está acontecendo ao redor. Dessa forma, o trabalho a ser realizado pode ajudar a melhorar a qualidade das aulas, diminuir os índices de evasão e repetências entre os alunos e estimular os professores a modificarem suas práticas pedagógicas com o objetivo de alterar o papel passivo do aluno (mero receptor de conhecimentos) tornando-o um ser ativo e participativo, podendo mudar a realidade na qual o mesmo está inserido.

Diante do que foi exposto, pondera-se que o gênero textual charge constitui em um promissor recurso pedagógico e facilitador do processo de ensino-aprendizagem, bem como favorece o desenvolvimento do senso crítico. O trabalho com este gênero pode favorecer o despertar do raciocínio, da criticidade e da interatividade entre os alunos propiciando uma aprendizagem prazerosa e dinâmica.

1.2 OBJETIVOS

Objetivo geral:

- ✓ Investigar como o gênero textual charge pode contribuir para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos do ensino médio integrado.

Objetivos específicos:

- ✓ Relacionar a educação omnilateral com a importância da leitura crítica;
- ✓ Conceituar e caracterizar o gênero textual charge destacando sua contribuição na formação do senso crítico dos alunos do ensino médio integrado;
- ✓ Relacionar a teoria da aprendizagem significativa e o gênero textual charge na promoção de uma educação significativa e contextualizada;
- ✓ Realizar o estado da arte sobre a utilização do gênero textual charge no processo de ensino aprendizagem dentro do ensino médio integrado;
- ✓ Promover uma oficina pedagógica a fim de contribuir no estímulo do senso crítico dos estudantes do ensino médio integrado.

1.3 PERGUNTA DE PESQUISA

É possível contribuir com a formação do senso crítico dos alunos do 1º ano do Curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas Integrado ao Ensino Médio do IFTM Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico por meio de uma oficina pedagógica que utilizará o gênero textual charge?

1.4 HIPÓTESE

Acredita-se que ao integrar as charges como recurso pedagógico, os estudantes podem aprimorar suas habilidades de análise, interpretação e argumentação, estimulando a utilização de conhecimentos prévios e favorecendo a aprendizagem significativa.

1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

A estrutura da dissertação é organizada para abordar de maneira ampla e aprofundada o tema central, começando com a Introdução. Aqui, estabelece-se a justificativa para o estudo, delineando a relevância e a necessidade da pesquisa, seguida pelos objetivos que esclarecem o propósito e as metas do trabalho. A pergunta de pesquisa é apresentada para orientar o leitor sobre o foco específico do estudo, enquanto a hipótese oferece uma suposição preliminar a ser testada.

O referencial teórico é dividido em subseções detalhadas que fundamentam teoricamente a pesquisa. Inicia-se com uma discussão sobre a "Educação Omnilateral e a Leitura Crítica no Ensino Médio Integrado", seguida por uma exploração do "Gênero Textual Charge" e como ele se relaciona com a "Teoria da Aprendizagem Significativa". O "Estado da Arte" é explorado, incluindo uma síntese dos trabalhos selecionados e uma discussão sobre os resultados, destacando aspectos como intertextualidade, contextualização da realidade e leitura crítica.

Nos procedimentos metodológicos, delineia-se a abordagem prática da pesquisa, detalhando os instrumentos para a coleta de dados, a metodologia de análise de dados e os resultados esperados na aplicação da oficina na disciplina de artes dos estudantes do 1º ano do Curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas Integrado ao Ensino Médio do IFTM Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico. O produto educacional, uma oficina pedagógica, é apresentado como uma consequência prática e aplicável da pesquisa.

A seção resultados e discussões é rica em detalhes, começando com o relato da aplicação da oficina pedagógica, seguido pela caracterização dos alunos participantes e uma exploração aprofundada do gênero textual charge, suas características, e como ele pode ser usado para fomentar habilidades analíticas críticas e promover aprendizagem

significativa. A avaliação da oficina pedagógica é feita tanto sob a perspectiva dos alunos quanto das dificuldades enfrentadas, culminando nos resultados práticos obtidos.

Por fim, as considerações finais amarram a pesquisa, refletindo sobre as descobertas e implicações do estudo e sugerindo recomendações para trabalhos futuros. Esta seção serve como um fechamento reflexivo para a dissertação, destacando sua contribuição ao campo de estudo e apontando caminhos para pesquisas subsequentes. A organização cuidadosa e a abordagem detalhada do estudo realizado refletem um compromisso com a profundidade e relevância acadêmica, buscando contribuir significativamente para a compreensão e aplicação do tema estudado.

CAPITULO 02: REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A EDUCAÇÃO OMNILATERAL E A LEITURA CRÍTICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Considerando o ensino médio integrado como foco do universo a ser pesquisado, nesta seção abordaremos a educação omnilateral, que trata da formação humana em todas as suas dimensões, no ensino médio integrado, destacando a importância da leitura crítica, uma vez que ela tem um papel importante neste tipo de formação. A educação omnilateral é um conceito que se refere à formação integral do indivíduo, com foco no desenvolvimento de suas habilidades físicas, intelectuais, emocionais e sociais. Essa abordagem educacional tem como objetivo proporcionar uma formação mais completa, equilibrada e significativa para o indivíduo, contribuindo para o seu pleno desenvolvimento como ser humano. Como afirma Frigotto (2012, p. 265):

[...] Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa “todos os lados ou dimensões”. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza.

Desse modo, a importância da educação omnilateral na formação humana do indivíduo está relacionada aos benefícios que ela pode trazer para a sua vida pessoal e profissional. Através dessa abordagem educacional, o indivíduo tem a oportunidade de desenvolver suas habilidades e potencialidades em todas as áreas da sua vida, tornando-se mais completo, equilibrado e preparado para enfrentar os desafios do mundo atual. Dentro desta ótica, a concepção de Ensino Médio Integrado expressa-se na percepção de Ramos (2008, p. 3), como uma formação que contempla três sentidos: o sentido da omnilateralidade, que considera a formação “com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo”; o sentido da integração, que considera a indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica; e, por fim, “a integração entre conhecimentos gerais e conhecimentos específicos, como totalidade” (Ramos, 2008, p. 16).

O papel do Ensino Médio Integrado para a Educação Profissional é, portanto, proporcionar uma formação mais abrangente e contextualizada, que prepare os estudantes

para os desafios do mundo do trabalho e para a continuidade de seus estudos em níveis superiores. A formação omnilateral no Ensino Médio Integrado implica uma integração entre os conhecimentos técnicos e as disciplinas tradicionais, como matemática, português, história, entre outras (Ramos, 2008). Dessa forma, os estudantes têm a oportunidade de desenvolver habilidades técnicas, sociais e emocionais, além de adquirir conhecimentos gerais e específicos.

Isso significa que, além de aprender as competências técnicas necessárias para sua futura profissão, os estudantes também têm a oportunidade de desenvolver habilidades como comunicação, trabalho em equipe, pensamento crítico e criatividade. A educação omnilateral contribui para o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, da capacidade de reflexão crítica e da empatia, habilidades essenciais para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e sustentável. Dessa forma, ela não apenas beneficia o indivíduo, mas também a comunidade em que ele está inserido. A formação omnilateral no Ensino Médio Integrado também deve contemplar o desenvolvimento da consciência ética, política e ambiental dos estudantes, preparando-os para atuar de forma responsável e consciente na sociedade (Ramos, 2008).

Ainda, de acordo com dizeres de Ramos (2007), o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional deve possibilitar a formação omnilateral dos sujeitos, o que implica a integração entre trabalho, cultura e ciência, dimensões fundamentais que estruturam as relações sociais humanas. Desse modo, na perspectiva do que foi exposto, a leitura crítica implica desenvolver uma compreensão mais profunda das estruturas sociais e culturais que moldam a vida das pessoas, incluindo suas ideologias, crenças, valores e normas. Essa compreensão permite que o indivíduo desenvolva uma visão mais ampla do mundo e se torne mais consciente de como as estruturas sociais e culturais influenciam sua vida e suas relações com os outros.

Neste sentido, o ato de ler pode desempenhar um papel fundamental na vida de um ser humano. Ler pode expandir os horizontes, aumentar o conhecimento e proporcionar experiências que de outra forma não seriam possíveis. Além disso, a leitura pode ajudar a desenvolver habilidades cognitivas, melhorar a concentração e aumentar a empatia e a compreensão. No aspecto conceitual, a leitura é um processo cognitivo que envolve a compreensão de um texto escrito. É a habilidade de interpretar e compreender o significado das palavras, frases e ideias apresentadas em um documento escrito. Segundo Koch e Elias (2013, p. 10):

[...] a leitura, assim, é entendida como atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sociocognitivo-interacionalmente. O foco de atenção é, pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão somente ao leitor captar essas intenções.

Sendo assim, a leitura pode ser realizada de diversas formas, como a leitura em voz alta, a leitura silenciosa, a leitura crítica, a leitura exploratória, entre outras. Ela também pode ser realizada em diferentes contextos, como na escola, no trabalho, na vida cotidiana e para fins de entretenimento. Dentro desta ótica, a leitura é também uma atividade complexa que envolve várias habilidades, incluindo decodificação de palavras, reconhecimento de padrões, compreensão de vocabulário, compreensão de texto, análise crítica e síntese de informações. É uma habilidade fundamental para a educação e o sucesso em muitas áreas da vida, pois é a base para a aquisição de conhecimento e para a comunicação efetiva.

Nessa perspectiva Koch e Elias (2013, p. 11) destacam que:

[...] o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexistia a essa interação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

Neste âmbito, a leitura pode ser considerada uma das competências mais importantes para a vida, pois é a base para a aquisição de conhecimento e para a comunicação efetiva. Ela é fundamental para aprender sobre uma ampla variedade de tópicos, desde história e ciência a filosofia e literatura. Ela melhora a capacidade de comunicação, já que ao ler as pessoas são expostas a uma ampla variedade de palavras, frases e ideias, o que pode ajudar a expandir o vocabulário, melhorar a capacidade de expressar ideias de forma clara e eficaz, auxiliar no desenvolvimento da imaginação, da criatividade, bem como pode ajudar a desenvolver a capacidade de visualizar e criar imagens mentais. Ainda neste contexto, a leitura pode ajudar a desenvolver empatia e inteligência emocional, pois muitos livros apresentam personagens e situações que podem ajudar a entender melhor as emoções e experiências das outras pessoas. Ela ajuda a desenvolver habilidades de pensamento crítico, uma vez que muitos textos requerem análise e interpretação cuidadosa. Através da leitura, as pessoas podem aprender a avaliar argumentos e ideias de forma objetiva e crítica, porém estamos distantes dessa realidade.

De acordo com os dizeres de Araújo, Costa e Moreira (2020, p. 18) ainda estamos longe de atingir todos os benefícios que o trabalho cuidadoso com a leitura pode trazer.

[...] Resultados negativos em provas externas ou avaliações internacionais, das quais o Brasil participa, podem evidenciar que o ensino da língua materna necessita de mudanças. O modelo estruturalista que assujeita o aluno ao “objeto de ensino” ministrado, que o coloca na condição única de receptor de informações, ainda adotado por muitos professores, não é capaz de dar conta das novas formas de ler na atualidade.

Nesta perspectiva, diante da caracterização da leitura, o nosso desafio para o desenvolvimento da leitura crítica no ensino médio pode ser superado por meio de práticas pedagógicas mais dinâmicas e interativas, que incentivem os alunos a ler e interpretar textos de forma crítica e reflexiva, bem como para a tomada de decisões informadas e responsáveis ao longo da vida. A escola na atualidade tem o desafio de auxiliar o aluno a desenvolver o senso crítico com a intenção de torná-lo cada vez mais conhecedor da sua posição no mundo, bem como torná-lo questionador dos acontecimentos que permeiam a sua realidade. Dentro desse contexto, Silva (2003, p. 515) enfatiza que “o papel da escola é o de formar leitores críticos e autônomos capazes de desenvolver uma leitura crítica do mundo”. Complementando, Ciavatta (2005, p. 85) traz que:

[...] como formação humana, a formação integrada busca garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos.

Assim sendo, é fundamental oferecer dentro da formação profissional e tecnológica, uma educação voltada para o desenvolvimento efetivo da compreensão textual, para que, devidamente adaptado à leitura, o sujeito seja capaz de compreender melhor a realidade em que vive, buscando transformá-la (Ramos, 2005). A leitura está presente nas atividades sociais e é um requisito essencial para uma participação mais significativa na sociedade, possibilitando uma inclusão digna no processo produtivo. É preciso que o aluno vá além do ato de decodificar palavras; a esse respeito, Soares (1995, p. 7) nos diz que:

[...] começamos a enfrentar uma realidade social em que não basta simplesmente “saber ler e escrever”: dos indivíduos já se requer não apenas que dominem a tecnologia do ler e do escrever, mas também que saibam fazer uso dela, incorporando-a a seu viver, transformando-se assim seu “estado” ou “condição”, como consequência do domínio dessa tecnologia.

Nessa direção, é importante trazer o conceito de senso crítico, uma vez que ele faz parte deste processo de participação mais significativa e também no desenvolvimento de uma leitura mais crítica do aluno. A esse respeito, Carraher (2016, p. xix) ressalta que o senso crítico é a capacidade de um indivíduo em “analisar e discutir problemas inteligente e racionalmente, sem aceitar, de forma automática, suas próprias opiniões ou opiniões alheias.” Percebe-se que o senso crítico envolve a capacidade de analisar e questionar as informações, considerar diferentes pontos de vista e perspectivas, avaliar a validade e confiabilidade das evidências, e formar conclusões com base em uma abordagem fundamentada.

Marques e Fraguas (2021, p. 9) trazem que:

[...] a formação do senso crítico depende de certo amadurecimento intelectual, da formalização do pensamento e de uma educação crítica que esteja ligada aos diferentes e possíveis papéis que a educação poderia e pode desempenhar dentro de um contexto sócio-político particular. No entanto, estudos revelam que para favorecer a construção desse pensamento crítico não basta ao professor dominar a arte de ensinar, é preciso dominá-la e colocá-la em prática fazendo uso do conhecimento que possui, para que o conteúdo a ser ensinado possa estar repleto de significado para o aluno.

Nota-se que a escola tem um papel fundamental no desenvolvimento e aprimoramento das habilidades do senso crítico, no estímulo ao questionamento frequente e na exploração de diversas fontes de informação. São habilidades para leitura de textos e para a formação de opiniões embasadas em dados e fatos. E segundo Freire (2011), a leitura permite que o indivíduo interaja com outras realidades, que sua imaginação se torne mais fértil, sendo assim mais fácil a sua capacidade de absorver novos conhecimentos e gerar também reflexões sobre sua realidade. Em acréscimo aos dizeres de Freire, Feitosa *et al.* (2021, p. 50) enfatizam que:

[...] A leitura representa uma das boas vias para entender a realidade, porém deve-se evitar mecanizar esse processo, buscando sempre resumir as principais ideias que o texto pretende transmitir e efetuar reflexões acerca das ideias principais. Para se alcançar o entendimento do texto, a crítica com base em pressupostos pode ajudar a descobrir chaves de interpretação do texto, e operações mentais mais complexas do que a simples recepção de informação. O conhecimento é uma construção baseada em práticas pedagógicas que deve ser constantemente assistida pelo professor, e os resultados obtidos junto aos seus grupos de estudantes, em um determinado contexto escolar e no decorrer do tempo, deve ser analisado constantemente.

Durante o processo de leitura de um texto, o estudante participa ativamente na construção do significado, interagindo com o conteúdo. Essa interação é fundamental para a compreensão textual e está relacionada com a intertextualidade. Contudo, é essencial que haja uma prática constante de leitura e escrita para a retenção de um letramento considerável a fim de assimilar a intertextualidade. “A leitura é uma forma de

construção de conhecimento e de sentidos a partir do texto ou das atividades de leitura que são desenvolvidas na sala de aula pelos alunos mediados pelos professores” (Silva, 2019, p. 18). A compreensão da leitura depende de uma série de fatores, tanto externos quanto internos, que contribuem para atribuir significado ao texto. Elementos do ambiente, bem como textualidade, inferência, deduções, leitura, compreensão e interpretação são alguns dos elementos que influenciam a compreensão de um texto.

Os gêneros textuais quadrinhescos, como tirinhas, cartuns, charges e histórias em quadrinhos, que utilizam tanto a linguagem verbal quanto a não-verbal, ou seja, são multimodais, podem ser recursos interessantes para incentivar a leitura entre os alunos. Silva (2019) traz que é importante os textos serem interessantes, inteligentes e emocionais, de forma a atrair o interesse de estudantes de todas as idades. As atividades interdisciplinares, incluindo o uso de desenhos animados, demonstram o interesse dos alunos por uma experiência de aprendizado agradável e dinâmica.

É fundamental destacar que, durante o ensino médio, os alunos continuam desenvolvendo habilidades e adquirindo conhecimentos essenciais para o exercício da cidadania. A leitura desempenha um papel essencial nessa etapa, sendo uma das principais formas de acesso a novas aprendizagens. A disponibilidade de diferentes tipos de texto é importante para estimular a geração de ideias e a interpretação crítica, contribuindo para a formação de leitores competentes e engajados.

Solé (1998, p. 24) traz que, no processo de leitura, “o leitor utiliza simultaneamente seu conhecimento de mundo e seu conhecimento do texto para construir uma interpretação sobre aquele.” Por serem gêneros cômicos compostos por uma mistura de linguagem verbal e linguagem visual, o gênero charge pode ser um rico material a ser explorado no ensino-aprendizagem da língua portuguesa, como: humorismo, informação, opinião e problemas sociais, tornando esse gênero um importante aliado na formação de alunos críticos, reflexivos, competitivos e competentes em suas práticas sociais.

Sob ótica semelhante, Lopes e Rossi (2006) postulam que o estudo de um gênero discursivo deve começar pela leitura uma vez que esta possibilita sua exploração nos aspectos que o constituem socialmente e nos aspectos materializados, como elementos composicionais, estilo, marcas linguísticas e enunciativas. Não se trata apenas de expor ideias, mas principalmente de construir uma argumentação embasada sobre um pensamento relacionado a elas. A produção de texto no ensino médio requer um escritor criativo e reflexivo em relação ao uso da linguagem. Segundo Helbel (2014), os gêneros textuais são manifestações concretas das práticas sociais que permeiam as ações do ser

humano, sendo organizados de maneira essencial para a vida em sociedade. Assim, o tipo de texto é uma forma eficaz de comunicação, seja oral ou escrita.

Dessa maneira, cabe ao professor conscientizar o aluno sobre a complexidade do processo de leitura e incentivá-lo a compreender seu papel ativo na leitura de um texto. Portanto, é importante trabalhar junto com os alunos os elementos linguísticos e estruturais na criação da textualidade. É preciso refletir sobre como a língua funciona nas práticas sociais permitindo compreender melhor os textos, incluindo a percepção de que diferentes maneiras de se expressar são adequadas para diferentes contextos e propósitos. Dentro desta ideia, Bakhtin (2017) traz que toda situação no campo da atividade e da comunicação humana tem sua forma própria, sendo importante estudar as características do gênero para compreender a relação dos textos com sua historicidade.

Esta colocação de Bakhtin vem ao encontro de Kleiman (2011, p. 13) no que tange à ativação do conhecimento prévio do leitor, uma vez que ele relaciona diferentes saberes adquiridos ao longo de sua vida, de modo que “pode-se dizer com segurança que sem o engajamento dos saberes prévios do leitor não haverá compreensão”. O conhecimento prévio é importante, já que é a partir dele que o leitor formula hipóteses e faz inferências para dar coerência ao texto. O resgate do conhecimento prévio pelo leitor contribui para uma compreensão mais completa do texto (Kleiman, 2011). Essa recuperação pode ser benéfica para a formação cidadã, visto que facilita a conversa entre diversas áreas do conhecimento, possibilitando o desenvolvimento integrado e humanizado do indivíduo.

Nesse âmbito, ressalta-se que esse desenvolvimento também vai ao encontro daquilo que é preconizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (2010) no que se refere à educação contemporânea: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a conhecer, ou seja, o objetivo da educação contemporânea é formar o aluno como pessoa e como cidadão.

Entretanto, para incorporar a prática de leitura crítica no ensino médio, é importante que as escolas adotem uma abordagem multifacetada. Isso pode incluir a seleção cuidadosa de materiais de leitura apropriados para diferentes níveis de habilidade, bem como a instrução em estratégias de leitura crítica, como identificar pontos principais, fazer perguntas e formular opiniões fundamentadas. As práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores podem incentivar a leitura crítica, tornando a leitura mais envolvente e significativa para os alunos. Neste sentido, Araújo, Costa e Moreira (2020, p. 18) ressaltam que é necessária uma mudança na forma de ensinar a gramática e leitura de textos, tendo em vista que:

[...] o componente Língua Portuguesa, ensinado a partir de aulas que ainda enfocam a estrutura gramatical de forma descontextualizada, além de propostas de leitura de textos baseadas nos cânones – para uma superficial interpretação –, já não interessam mais aos alunos. Tais metodologias encontram-se defasadas, visto que as formas de ler, as leituras e os leitores mudaram.

Diante do exposto, os professores podem encorajar os alunos a lerem textos que sejam relevantes para suas vidas, ou seja, contextualizados, suscitar interesses e metas futuras, além de envolver os alunos em discussões em sala de aula que os encorajem a pensar criticamente sobre o que estão lendo. Tornar o aluno parte do processo da escolha do texto e das formas de discussão, instigar os estudantes a fazerem paralelos com suas realidades, debater e fomentar a reflexão também do processo em si, de forma a auxiliar o aluno a enxergar se houve um acréscimo ou não em sua bagagem cultural.

Do mesmo modo, a leitura crítica também envolve desenvolver habilidades de análise e interpretação de textos e discursos, de modo a compreender as intenções e as ideologias subjacentes a eles. Isso permite que o indivíduo identifique os discursos que reforçam e perpetuam as desigualdades sociais e culturais e se posicione de forma crítica em relação a eles. Conforme D’Almas (2011, p. 38):

[...] a leitura crítica envolve mais do que apenas uma resposta crítica para o texto lido: ela envolve, também, uma consciência crítica de forma ampla sobre o que é lido, incluindo uma preocupação com aspectos culturais levando em consideração quem lê o quê, por que e em quais situações. Alinhada à ideia de leitura crítica está uma tomada de consciência do papel que a linguagem tem em dissipar não só uma mensagem proposital, mas, também, uma questão ideológica.

Ainda neste enfoque, a leitura crítica do indivíduo na estrutura das relações sociais humanas também pode ser vista como uma forma de empoderamento, pois permite que o indivíduo se torne mais autônomo e crítico em relação ao mundo que o cerca. Freire (2011, p. 23) nos traz que é importante a “participação crítica e democrática dos educandos no ato de conhecimento de que são também sujeitos. É a participação crítica e criadora do povo no processo de reinvenção de sua sociedade”.

Por meio dessa compreensão crítica, o indivíduo pode se tornar um agente de mudança, contribuindo para transformar as estruturas sociais e culturais que oprimem e excluem determinados grupos da sociedade. Neste contexto, pode-se dizer que a relação entre a leitura crítica e o gênero textual charge é bastante importante, dado que as charges são um tipo de texto que exige uma leitura atenta e interpretativa por parte do leitor. A respeito disso, Maia (2011, p. 127) ressalta que:

[...] no processo de formação crítica, a leitura de charge se constitui uma oportunidade de o leitor, enquanto indivíduo autônomo, interpretar essas ideologias que subjazem os discursos que permeiam o nosso cotidiano

sociocultural. [...] em termos de implicação pedagógica, é relevante a inserção do gênero charge nas práticas de leitura, em sala de aula, com o propósito de propiciar a formação de leitores críticos.

Logo, no caso das charges, a leitura crítica é especialmente importante porque elas são um tipo de texto em que são utilizados elementos visuais e verbais para transmitir uma mensagem. O leitor precisa, portanto, analisar tanto os elementos visuais (como as imagens e os símbolos utilizados) quanto os elementos verbais (como as palavras e as expressões utilizadas) para compreender plenamente a mensagem transmitida.

Ler de forma crítica é ir além da simples compreensão do texto, buscando entender os significados subjacentes e as intenções do autor. É uma leitura que questiona, problematiza e analisa os elementos presentes no texto, buscando identificar suas implicações e limitações. Maia (2011, p. 126) constata que:

[...] ler criticamente não significa necessariamente mostrar-se contrário à ideologia dominante, ler criticamente começa a partir de um estado de consciência de que há um poder que permeia o mundo letrado, porque nenhum discurso é ideologicamente neutro. É mostrar-se, pois, capaz de enxergar a verdade que se esconde por trás das palavras, que se esconde também por trás dos traços imagéticos de uma charge.

Com isso, a leitura crítica permite que o leitor vá além do senso de humor e compreenda as críticas e reflexões que o autor está fazendo sobre determinado assunto. As charges frequentemente utilizam humor, ironia, caricatura e sátira para criticar a sociedade, a política, a cultura, entre outros temas. Neste contexto, trazemos os conceitos de ironia, caricatura e sátira do Dicio – Dicionário Online de Português (2023):

Ironia: Ação de dizer o oposto do que se quer expressar. **Sarcasmo:** comentário insultuoso, mordaz; zombaria que ofende. **Caricatura:** Tipo de desenho que, definido pelos excessos, pelas formas e pelos traços deformados, apresenta uma pessoa ou situação de uma forma grotesca, cômica. **Sátira:** Crítica categórica e austera que, feita de maneira irônica, causa zombaria. Construção poética, livre e repleta de ironia que se opõe aos costumes, ideias ou instituições da época (em questão).

Em conjunto, essas definições evidenciam a riqueza e a diversidade de recursos artísticos e retóricos disponíveis para expressar críticas e reflexões sobre a sociedade. As nuances entre ironia, sarcasmo, caricatura e sátira oferecem aos artistas e escritores uma paleta de opções para transmitir suas mensagens, proporcionando ao público uma ampla gama de experiências interpretativas.

A presente discussão abordou a importância da Educação Omnilateral e da leitura crítica no contexto do Ensino Médio Integrado estabelecendo bases conceituais necessárias para compreendermos a relação intrínseca entre uma educação abrangente e a promoção do pensamento crítico, elementos essenciais para a formação de cidadãos reflexivos e participativos.

Assim, dando continuidade a essa análise, a próxima seção se concentrará no gênero textual charge como recurso pedagógico. A charge, enquanto expressão artística e linguagem visual, oferece uma oportunidade para a aplicação prática dos conceitos discutidos anteriormente. Ao explorar esse gênero, os estudantes poderão aprimorar suas habilidades de interpretação crítica, desenvolver senso de humor e ampliar sua compreensão sobre questões sociais, políticas e culturais.

Essa abordagem promoverá não apenas a compreensão aprofundada do conteúdo, mas também proporcionará uma aplicação prática das ideias discutidas, demonstrando como a Educação Omnilateral e a leitura crítica podem ser integradas de maneira eficaz no ambiente educacional, especificamente por meio do estudo e análise do gênero textual charge.

2.2 GÊNERO TEXTUAL CHARGE

Antes de abordarmos a questão do gênero textual charge, vamos ao conceito de texto que pode ser definido basicamente como toda e qualquer sentença e/ou expressão que constitua comunicação. Nota-se que é um conceito bastante abrangente e por essa característica ele pode assumir várias formas, como um artigo, um ensaio, uma carta, um poema, uma narrativa ou mesmo uma conversa escrita.

Na perspectiva sociocognitivo-interacionista por Koch (2009), o conceito de texto é explicado pela autora da seguinte forma:

[...] na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e por ele são construídos. A produção de linguagem constitui atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza com base nos elementos linguísticos presentes da superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer não apenas a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia), mas a sua construção – e dos próprios sujeitos – no momento da interação verbal (Koch, 2009, p. 33).

Os textos podem apresentar aspectos específicos dependendo do gênero textual ao qual pertencem. Um gênero trata dos usos das estruturas textuais no cotidiano. Ele pode ser não verbal, como, por exemplo: uma imagem e verbal, que pode ser um texto escrito ou ainda a combinação de imagem e texto escrito. Com relação ao conceito de gêneros, dentro da perspectiva de Bakhtin (2017, p. 13) trazem que eles são

práticas sociocomunicativas, realizadas historicamente. Eles recebem influência de fenômenos sociais e dependem da situação comunicativa em que são constituídos. No momento da interação, valemo-nos de um gênero que, embora seja selecionado conforme a situação discursiva, revela necessidades próprias dos atores envolvidos.

Os gêneros dizem muito do contexto no qual foram criados e podem caracterizar um tempo, uma situação, uma notícia ou um enunciado, a partir de uma estrutura já pré-estabelecida. Existem muitos gêneros textuais, além da charge, na Língua Portuguesa, dentre eles podemos destacar: a crônica, a biografia, o meme, autobiografia, artigo científico, bula, reportagem, letra de música, notícia etc.

Gêneros textuais são tipos de textos cuja função comunicativa é reconhecida social e culturalmente por uma determinada comunidade. Além de terem essa função comunicativa específica, os gêneros textuais se caracterizam por organização, estrutura gramatical e vocabulário específico – assim como pelo contexto social que ocorrem (Souza *et al.*, 2005, p. 24).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018), o estudo dos gêneros textuais deve ser realizado de forma contextualizada e integrada com outras áreas do conhecimento, possibilitando aos estudantes a compreensão das características

específicas de cada gênero e a sua adequação aos diferentes contextos de uso. A BNCC (2018, p. 65) no tocante à Língua Portuguesa traz que:

[...] os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividade humanas.

Em relação ao estudo dos gêneros textuais, a BNCC (2018) determina que esse deve ser um dos eixos estruturantes do ensino de Língua Portuguesa, e que os estudantes devem ser capazes de compreender, produzir e analisar diferentes gêneros textuais.

É importante ressaltar que ampliar o domínio dos gêneros textuais significa aumentar as oportunidades de participação nas práticas sociais que envolvem habilidades de leitura, escrita, produção e audição de textos. De acordo com Alves (2014, p. 107) “é por meio dos gêneros textuais que damos forma a nossas ações e intenções; é por meio deles que agimos no mundo, interagimos e influenciemos as pessoas para a mudança de pensamento e a ação na comunidade em que vivemos.”

De acordo com Brasil (1998), nos Parâmetros curriculares nacionais (PCNs) para o ensino de língua materna, a noção de gênero precisa ser tomada como objeto de ensino, “sendo necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas” (Brasil, 1998, p. 23).

Nesta perspectiva, um dos vários recursos que pode ser trabalhado, em sala de aula, é a utilização do gênero textual charge. Conforme Silva (2012, p. 307):

[...] esse termo charge é proveniente do francês ‘charger’ (carregar, exagerar). Sendo fundamentalmente uma espécie de crônica humorística, a charge tem o caráter de crítica, provocando o hilário, cujo efeito é conseguido por meio do exagero. Entre as principais características desse gênero estão a caricatura, a sátira e a ironia. Além disso, ele também se caracteriza por articular o verbal e o não-verbal para constituir os efeitos de sentidos para o discurso humorístico. Normalmente, esse gênero aparece em jornal e revista, mas, usualmente, vem ganhando espaço em sites específicos para a sua divulgação.

Nesse sentido, Pessoa (2011, p. 16) considera que “as charges são um material didático que podem ser trabalhados em sala de aula, pois permitem o aprimoramento da leitura e compreensão textual a partir do conhecimento de mundo dos estudantes”, ou seja, o professor pode enriquecer sua didática mediando este conhecimento prévio do aluno e o conteúdo a ser ministrado. As charges podem atrair a atenção dos estudantes já que elas possuem elementos humorísticos e sátiras. Este gênero pode contribuir para o

fomento do senso crítico do aluno, estimular sua criticidade, “condição para o desenvolvimento do pensamento científico e a formação plena da cidadania” (Lima Filho; Maciel, 2016, p. 407).

Nessa perspectiva, a utilização da charge, além de contribuir para o desenvolvimento linguístico discursivo do aluno, leva-o a um letramento crítico propiciando também uma leitura mais crítica do mundo. Ela traz momentos de reflexão sobre o papel dos textos a fim de possibilitar a compreensão dos discursos produzidos na língua, contemplando o contexto sociopolítico do mundo o qual o aluno faz parte. “A charge nos faz refletir sobre as coisas do cotidiano, divulgadas ou não, em meios de comunicação de massa, por isso, há a necessidade de seus leitores terem conhecimento prévio do assunto sobre o qual é a charge para a produção de sentido” (Souza, 2010, p. 86).

Matias (2010) reitera que as charges apresentam os seguintes aspectos: são multimodais porque em sua construção, elas utilizam-se de variados modos para formular a mensagem, seja com base em palavras e imagens ou apenas com imagens; dessa maneira estimula o pensamento crítico do leitor, levando-o a se posicionar, mesmo de forma imperceptível, diante do texto. A autora ainda aponta que outro aspecto a considerar são os textos polifônicos, pois os temas discutidos podem gerar múltiplas discussões e interpretações. Dessa forma, o gênero charge quando bem direcionado, pode ser instrumento importante para a formação de alunos críticos, reflexivos e competentes leitores da realidade.

Os estudantes são estimulados a refletir sobre sua responsabilidade no mundo, o que pode resultar na formação de indivíduos mais engajados com a realidade em que vivem e mais comprometidos com o coletivo, incentivando-os a lutar por uma vida mais autônoma. Trazer os alunos para as discussões do cotidiano pode abrir novos horizontes no que tange à visão de mundo. Souza (2010, p. 88) preconiza que:

[...] ao mesmo tempo em que o discurso pode funcionar como perpetuação e reprodução de relações sociais existentes, ele pode também, transformar essa realidade, contribuindo para a construção de identidades sociais capazes de transformar essas relações.

Esses discursos podem trazer alguns elementos importantes que permearão essa construção de identidade, um deles é a intertextualidade. Neste chamamento para a discussão de um gênero textual como charge, por exemplo, o aluno pode trazer uma

história lida ou conhecida de seu cotidiano que vá ao encontro daquilo que é proposto pelo professor.

Vários estilos podem se encontrar em um estilo da atualidade e a partir dali surgir um novo texto. Entretanto, este novo texto não será fruto de uma criação vinda do acaso, ele coexistirá com o discurso original em consonância com o discurso atual. Esta coexistência entre discursos traz a intertextualidade, ela permite ao leitor interpretar a charge a partir dos saberes e conhecimento de mundo dos quais dispõe e ao mesmo tempo recorrer a outros repertórios de informações. A intertextualidade não é um acontecimento isolado, individual. É um fato que provém da união e da troca de informações entre textos. É o que diz Bazerman (2021, p. 139):

[...] a intertextualidade constitui uma das bases cruciais para os estudos e a prática da escrita. Os textos não surgem isoladamente, mas em relação com outros textos. Escrevemos em resposta à escrita precedente e, enquanto escritores, usamos os recursos produzidos por escritores precedentes. Quando lemos, utilizamos o conhecimento e a experiência de textos que havíamos lido antes para construirmos os sentidos do novo texto e, enquanto leitores, observamos os textos que o escritor invoca direta e indiretamente. Nossa leitura e nossa escrita dialogam entre si à medida que escrevemos, em resposta direta e indireta ao que havíamos lido anteriormente; e lemos relacionando as ideias que havíamos articulado em nossa própria escrita.

Logo, os elementos intertextuais podem ser criados com o uso de palavras verbais ou não verbais, ou textos verbais e não verbais juntos, e proporcionam ao leitor uma interpretação variada com base no nível de conhecimento adquirido.

Em síntese, o gênero textual charge incentiva a discussão de eventos atuais, caracterizado por um desenho muitas vezes caricatural e acompanhada por legendas curtas e impactantes, a charge busca provocar a reflexão crítica do leitor de forma rápida e incisiva. Este tipo de expressão artística muitas vezes utiliza elementos exagerados e traços caricatos para retratar figuras públicas, eventos ou situações cotidianas. A intenção é criar um impacto visual imediato que amplifica os detalhes mais marcantes do assunto em questão. A combinação entre imagem e texto é essencial na charge, pois ambos contribuem para a construção do humor e da crítica.

A força do gênero textual charge reside na sua capacidade de condensar informações complexas em um formato acessível, utilizando o humor como ferramenta para criar impacto e despertar o pensamento crítico. Ao proporcionar uma visão irônica e muitas vezes provocativa dos acontecimentos, a charge se posiciona como uma forma de comunicação eficaz favorecendo a aprendizagem significativa e envolvente no cenário midiático contemporâneo.

2.3 A TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E O GÊNERO TEXTUAL CHARGE

A charge, como gênero textual, estabelece uma ponte singular com a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (1980) que é caracterizada pela integração de novos conhecimentos ao que o aprendiz já sabe, promovendo uma construção ativa do conhecimento. Neste argumento, o gênero textual charge emerge como um meio que potencializa a assimilação de conceitos, estimulando a reflexão crítica de forma lúdica.

Deste modo, o humor e a ironia presentes na charge não apenas capturam a atenção do observador, mas também proporcionam uma abordagem única para a aprendizagem. Ao representar situações cotidianas, políticas ou sociais de forma caricatural e satírica, a charge desafia o espectador a interpretar visualmente e compreender os elementos subjacentes à mensagem. Essa interpretação ativa é essencial para a construção de significado, uma vez que o indivíduo é instigado a relacionar o conteúdo da charge com seu repertório prévio de conhecimentos.

Dentro desta perspectiva, Bruini (2018, p. 1) afirma que:

[...] para que ocorra uma aprendizagem significativa é necessário: disposição do sujeito para relacionar o conhecimento; material a ser assimilado com “potencial significativo”; e existência de um conteúdo mínimo na estrutura cognitiva do indivíduo, com subsunções em suficiência para suprir as necessidades relacionadas. Na teoria de Ausubel, o processo de assimilação é fundamental para a compreensão do processo de aquisição e organização de significados na estrutura cognitiva. Basta o educador primeiramente sondar o repertório do aluno para provocar na criança uma aprendizagem significativa. As assimilações podem ser simples, como dosar os ingredientes para fazer um bolo e utilizar essa mesma experiência com os conceitos de cálculos, grandezas e medidas da matemática. Com isso, os modos de ensinar desconectados dos alunos podem ser modificados para a articulação de seus conhecimentos, no uso de linguagens diferenciadas, significativas, com a finalidade de compreender e relacionar os fenômenos estudados.

Nesse contexto, a charge atua como um catalisador cognitivo, estimulando a conexão entre o novo conhecimento veiculado pela imagem e os esquemas cognitivos existentes no aprendiz. A natureza compacta e expressiva da charge propicia uma abordagem sintética e eficaz para a aprendizagem, permitindo que o espectador absorva informações complexas de maneira rápida e envolvente. Adicionalmente, a charge pode ser incorporada como recurso pedagógico, incentivando a discussão em sala de aula e fomentando debates sobre temas relevantes. Ao propor desafios interpretativos, a charge promove a interação entre os estudantes e estimula a construção conjunta de significados, alinhada ao princípio da aprendizagem significativa. Moreira (2012, p. 2) traz que é:

[...] importante reitar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não-literal e não-arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva.

A essência da aprendizagem significativa reside na capacidade do indivíduo de atribuir significado aos novos conhecimentos, tornando-os relevantes e compreensíveis em seu contexto cognitivo. Nesse processo, os novos conhecimentos não são meramente memorizados, mas sim relacionados a esquemas mentais existentes. Por sua vez, esses esquemas mentais são modificados, ampliados ou refinados à medida que os novos conhecimentos são incorporados. Em outras palavras, a compreensão prévia do aprendiz é aprimorada e enriquecida à medida que ele relaciona os novos conhecimentos de maneira lógica e coerente com o que já sabe. Esse processo contribui para uma aprendizagem mais duradoura e transferível, pois a informação se torna parte integrante da estrutura cognitiva do indivíduo.

Mill (2021) destaca que os princípios propostos por David Ausubel para promover uma aprendizagem significativa, fundamentada na concepção de que o conhecimento autêntico é construído pelo indivíduo por meio de suas próprias interpretações. David Ausubel foi um renomado psicólogo educacional que contribuiu significativamente para a teoria da aprendizagem, propondo diretrizes que enfatizam a importância da conexão entre o novo conhecimento e as experiências e conhecimentos prévios do aprendiz. O primeiro princípio do psicólogo destaca a relevância de considerar os conhecimentos prévios do aluno, reconhecendo que a assimilação de novas informações é mais eficaz quando ancorada em concepções já existentes na estrutura cognitiva do estudante. Em seguida, Ausubel (1980) enfatiza a importância de promover atividades que despertem o interesse do educando, reconhecendo que o engajamento é um fator crucial para a aprendizagem significativa.

O estabelecimento de um clima harmonioso e de confiança entre estudante e professor representa outro princípio, visando criar um ambiente propício ao diálogo e à interação construtiva. A promoção de atividades que incentivem a iniciativa, participação, colaboração, autonomia, troca de ideias e o debate é ressaltada como fundamental para estimular uma participação ativa e significativa do aprendiz no processo de aprendizagem. A exploração de exemplos e vivências nas explicações visa tornar o conteúdo mais concreto e aplicável, facilitando a compreensão e a internalização dos conceitos. A orientação e mediação do processo cognitivo de aprendizagem indicam o

papel do educador como facilitador, direcionando o aluno no desenvolvimento de estratégias cognitivas eficazes.

Esses princípios, alinhados à teoria da aprendizagem significativa, compõem uma abordagem pedagógica que visa tornar a aprendizagem mais profunda, relevante e duradoura, reconhecendo o papel ativo do aprendiz na construção do seu próprio conhecimento. De acordo com Ausubel (1980), é importante considerar o conhecimento prévio dos alunos como ponto de partida no processo de aprendizagem, estabelecendo uma ligação substantiva entre suas competências anteriores e os novos conceitos a serem assimilados. É fundamental que as atividades de ensino sejam cativantes e capazes de despertar o interesse do aprendiz, uma vez que um aluno motivado apresenta maior propensão a buscar uma compreensão mais aprofundada dos conteúdos. Além disso, fomentar a participação ativa dos estudantes, estimular a colaboração entre eles e promover o debate e a troca de ideias representam estratégias que não apenas encorajam o pensamento crítico, mas também propiciam a construção coletiva do conhecimento. A utilização de exemplos concretos e situações do cotidiano amplia a tangibilidade e a aplicabilidade dos conceitos, simplificando a compreensão e fortalecendo a conexão com o mundo real.

Nesse contexto, Paulo Freire (1996), em *Pedagogia da Autonomia*, enfatiza a relevância de reconhecer o conhecimento prévio que os alunos trazem consigo ao ambiente escolar, considerando-os como sujeitos inseridos em contextos sociais e históricos específicos. Ele ressalta que o ato de formar um indivíduo transcende a mera instrução de habilidades técnicas, e sim, demanda uma abordagem ética mais profunda. O autor ainda descreve essa postura como uma ética que vai além das fronteiras da sala de aula, referindo-se a ela como a ética universal do ser humano, a qual ele considera essencial no trabalho do educador.

Em outros termos, a aprendizagem não ocorre em um vácuo, mas é fortemente influenciada pelo contexto sociocultural. Portanto, é essencial que os educadores incorporem elementos culturais e sociais relevantes no processo de ensino, tornando a aprendizagem mais contextualizada e significativa para os alunos. A criação de um ambiente de ensino no qual os alunos se sintam à vontade para expressar suas ideias e fazer perguntas contribui para o estabelecimento de uma relação de confiança entre educador e educando, o que é fundamental para a aprendizagem significativa.

Nessa linha de argumentação, Freire (1996) sublinha a profunda influência que as ações e atitudes de um educador podem ter na vida de um aluno, enfatizando aspectos

como a dimensão afetiva e a postura do docente. O autor também destaca a imperativa necessidade de refletir sobre esse tema, uma vez que, em sua perspectiva, o ato de ensinar requer o respeito aos conhecimentos prévios do educando. Ele ressalta que a construção compartilhada do conhecimento, em colaboração com o educando, está ligada à importância que o educador atribui ao contexto social em que se insere o processo educativo. Os professores desempenham um papel fundamental na orientação dos alunos durante o processo de aprendizagem. Eles devem fornecer direção, apoio e feedback, ajudando os alunos a integrar os novos conhecimentos com seus esquemas cognitivos existentes.

Teóricos como Dewey (1950), Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), entre outros, “ênfaticam, há muito tempo, a importância de superar a educação bancária, tradicional e focar a aprendizagem no aluno, envolvendo-o, motivando-o e dialogando com ele” (Morán, 2015, p. 18). Nota-se que a aprendizagem significativa é um processo dinâmico e ativo em que os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou uma maior estabilidade cognitiva. Nessa perspectiva, a aprendizagem significativa envolve a conexão e integração ativa de novos conceitos com os conhecimentos prévios do sujeito. Os princípios de David Ausubel (1980) trazidos por Mill (2021) visam aprimorar a qualidade da aprendizagem, tornando-a mais relevante e duradoura. Em complemento, Freire (1996) argumenta que a tarefa de ensinar demanda o entendimento do próprio condicionamento, sendo esse condicionamento essencial para compreender o posicionamento do indivíduo dentro do amplo contexto em que está inserido.

Assim, a aprendizagem significativa representa um processo ativo e dinâmico, no qual os conhecimentos prévios dos alunos adquirem novos significados e uma maior estabilidade cognitiva. Essa abordagem ressalta a necessidade de conectar os novos conceitos de forma coerente com o conhecimento prévio do aprendiz, de promover a motivação da construção de um ambiente de confiança e o estímulo à participação ativa, bem como o uso de exemplos concretos e a consideração do contexto sociocultural. Além disso, as reflexões de Freire (1996) enfatizam a importância de o educador compreender seu próprio condicionamento, uma compreensão que é fundamental para situar o indivíduo no contexto mais amplo em que está inserido. Logo, essas perspectivas enriquecem a discussão sobre a aprendizagem significativa, destacando a importância de considerar tanto o conhecimento prévio do aluno quanto o papel do educador na promoção de uma educação significativa e contextualizada.

A relação entre o gênero textual charge e a aprendizagem significativa reside na capacidade deste último de proporcionar uma assimilação ativa e contextualizada de conhecimentos, enquanto a charge, por meio de sua linguagem visual e satírica, atua como uma ferramenta facilitadora desse processo, incentivando a reflexão crítica e a construção de significados relevantes. Dentro dessa perspectiva, outro ponto a ser considerado são as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) que desempenham um papel importante na concretização dos objetivos da educação contemporânea, preparando os alunos não apenas para serem cidadãos informados, mas também para serem cidadãos digitais reflexivos, críticos e ativos em uma sociedade digital.

Nessa direção, a introdução das TDIC pode desempenhar um papel significativo no fomento da cultura textual, oferecendo ao leitor a oportunidade de acessar informações que integram e combinam textos, imagens e elementos sonoros por meio de dispositivos eletrônicos, tais como as telas digitais. Esse processo de integração de mídias múltiplas, através do qual o leitor é exposto a uma variedade de formatos de conteúdo, tem o potencial de enriquecer a experiência de leitura, ampliar a compreensão do leitor e promover um raciocínio mais abrangente e multifacetado, conforme os dizeres de Testa et al. (2023 p. 3):

[...] a implantação das TDIC poderá ser uma grande aliada da cultura textual, de modo a possibilitar que o leitor, por meio da tela, tenha acesso a informações que articulam e agreguem textos, imagens e sons, desenvolvendo um vasto raciocínio. Logo, educação e tecnologias são inseparáveis.

Assim, essa sinergia entre educação e tecnologias, refletida na interação entre leitores e TDIC, é de fundamental importância, pois demonstra que esses dois domínios não podem ser separados ou dissociados. Em vez disso, a educação e as tecnologias estão intrinsecamente ligadas com as TDIC desempenhando um papel relevante no contexto educacional contemporâneo, ao aprimorar o acesso a recursos diversos, promovendo uma compreensão mais rica e estimulando um pensamento crítico e reflexivo. Essa interconexão entre educação e tecnologia é essencial para o desenvolvimento da cultura textual e para a formação de leitores críticos e versáteis na era digital. Esta perspectiva se alinha à educação omnilateral que abrange o desenvolvimento educacional, integrando aspectos cognitivos, sociais, emocionais e práticos.

Sendo assim, as TDIC desempenham um papel importante nesse contexto, ao proporcionarem uma variedade de recursos e ferramentas que permitem uma abordagem holística da educação. No que tange à leitura crítica no ensino médio integrado, por sua vez, essas tecnologias são fundamentais para o desenvolvimento da capacidade analítica

e interpretativa dos estudantes, ao oferecem acesso a uma ampla gama de fontes de informação, permitindo que os alunos analisem, interpretem e questionem conteúdos de maneira mais profunda. Plataformas online, blogs educacionais, e-books e ferramentas de colaboração digital podem ser explorados para promover a leitura crítica em contextos integrados.

No que diz respeito ao gênero textual charge, as TDIC desempenham um papel significativo na disseminação e compreensão desse formato específico de comunicação visual e textual. Através das redes sociais, sites especializados e plataformas de compartilhamento de conteúdo, as charges podem ser amplamente difundidas, alcançando um público mais vasto. Além disso, as TDIC permitem a exploração de ferramentas de design gráfico e criação de conteúdo, possibilitando que os alunos desenvolvam suas próprias charges, promovendo a expressão criativa e a compreensão crítica. Quanto à teoria da aprendizagem significativa, proposta por Ausubel (1980), as TDIC podem potencializar a construção de significados na medida em que oferecem recursos interativos e personalizados, como por exemplo: ambientes virtuais de aprendizagem, simulações interativas, jogos educativos e recursos multimídia, os quais permitem aos alunos se conectarem a novos conhecimentos e a seus esquemas cognitivos prévios, favorecendo a retenção e a aplicação significativa do aprendizado. Conforme Mill (2021, p. 5):

[...] é uma reflexão importante e necessária para pensar a educação na cultura digital, que vem fomentando a necessidade de um novo perfil de estudante e cidadão. Um cenário propício para reflexões sobre o ressurgimento da noção de aprendizagem significativa, que ganha força e vigor pelo seu lastro com os termos aprendizagem ativa e metodologias ativas, assim como nas possibilidades pedagógicas das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC).

Desse modo, a aprendizagem online e o advento das novas tecnologias têm transformado significativamente o cenário educacional, segundo Ambrós (2022, p. 66) “a popularização do acesso às tecnologias da informação e comunicação, e a ampliação das redes sociais, características do nosso século, associadas às tecnologias digitais, trazem um período de transformação e novas construções em educação.” Ao explorar os benefícios das TDIC é possível aprimorar as práticas pedagógicas e preparar os estudantes para as demandas do mercado de trabalho em constante evolução.

O ensino e aprendizagem propostos pelas Metodologias Ativas, intermediadas pelas tecnologias digitais, essa nova concepção metodológica promete fazer com que as práticas pedagógicas superem as práticas educacionais centradas na fala do professor e na passividade do aluno (Ambrós, 2022, p. 72).

Por fim, é importante destacar que a simples presença das TDIC na educação não garante automaticamente a aprendizagem do aluno. Neste sentido, o uso das TDIC, quando usadas de forma eficaz, podem ser um poderoso catalisador para uma aprendizagem significativa. Além disso, os educadores desempenham um papel fundamental ao projetar experiências de aprendizagem que envolvam os alunos, estimulem a reflexão e promovam a construção ativa de conhecimento.

Diante deste assunto pertinente, para melhor entendimento a respeito da temática desta pesquisa, realizou-se o estado da arte objetivando fazer o levantamento de pesquisas que utilizam o gênero charge na prática docente dentro do contexto do ensino médio integrado.

2.4 ESTADO DA ARTE

Segundo Ferreira (2002, p. 258), as pesquisas denominadas Estado da Arte são:

[...] definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado.

Dessa forma, a pesquisa Estado da Arte teve como objetivo buscar conhecimentos sobre a utilização do gênero textual multimodal charge no processo de ensino aprendizagem dentro do ensino médio integrado, inclusive a contribuição para o fomento do senso crítico do aluno e verificar o que os pesquisadores falam sobre a temática deste estudo, o Estado da Arte foi realizado junto às bases de dados:

- ✓ Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD
(<https://bdtd.ibict.br/vufind/Content/whatIs>);
- ✓ Google Acadêmico - (<https://scholar.google.com.br/>);
- ✓ Observatório ProfEPT - (<https://obsprofept.midi.upt.iftm.edu.br/Egressos>);
- ✓ Periódicos CAPES - (<https://www-periodicos-capes.gov.br.ezl.periodicos.capes.gov.br/>).

As expressões de busca foram compostas pelos seguintes termos: “charge”, “ensino”, “médio”, “integrado”, “profissional”, “técnico”, “leitura”, “compreensão textual”, tais palavras deveriam estar presentes no título ou no resumo das pesquisas retornadas. Por sua vez, os termos utilizados deram origem às seguintes expressões de busca: ("charge") and ("ensino médio integrado" and "profissional") and ("leitura") e “Compreensão textual”.

O período de análise foi limitado a estudos publicados nos últimos 13 anos, entre 2010 e 2023, a fim de identificar um maior número de trabalhos. As pesquisas nas bases de dados ocorreram no período de 09/01/2023 a 04/02/2023. Para auxiliar na resposta da pergunta desta pesquisa, recorreu-se a critérios de inclusão e exclusão. Para tanto, elaborou-se como critérios de inclusão: os trabalhos que constem, no título, a expressão “charge” ou “gênero charge”. Também “gêneros textuais”, porém que contemplem o estudo da charge no corpo da pesquisa; os trabalhos que constem, no título, a expressão “ensino médio integrado ou técnico ou profissional” ou aplicados no “ensino médio integrado ou técnico ou profissional”.

Como critérios de exclusão: os trabalhos que NÃO contemplem o gênero textual charge; trabalhos que tratam apenas de propostas; trabalhos NÃO aplicados no ensino médio integrado ou técnico ou profissional. Na sequência, a Tabela 1 apresenta os resultados da busca realizada nas bases de dados:

Tabela 1 – Resultados da busca realizada nas bases de dados.

Expressões de buscas	Base de dados	Documentos recuperados	Documentos selecionados
("charge") and ("ensino médio integrado" and "profissional") and ("leitura")	BDTD	3	0
	Google Acadêmico	210	6
	Observatório ProfEPT	0	0
	Periódicos CAPES	0	0
“Compreensão textual”	BDTD	13	0
	Google Acadêmico	69	0
	Observatório ProfEPT	1	1
	Periódicos CAPES	20	0
Total		316	7

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

De acordo com a Tabela 1, após a aplicação dos termos de busca, 316 documentos foram recuperados para uma análise preliminar. Primeiramente, os trabalhos foram analisados pelo título. Em seguida, com o norteamento dos critérios de inclusão e exclusão, 07 estudos foram selecionados e lidos na íntegra. A relação detalhada dos trabalhos selecionados se encontra no quadro 1; quanto à natureza dos trabalhos, eles são divididos em dois artigos, uma tese e quatro dissertações:

Quadro 1 – Relação de trabalhos selecionados

#	Título	Autor	Natureza	Ano
1	A charge e o ensino de língua inglesa em curso de ensino médio integrado em meio ambiente	Souza, Veralúcia Guimarães de.	Artigo	2010
2	Sequência Didática com emprego da argumentação como estratégia de ensino e do gênero charge sobre alimentos transgênicos como recurso didático	Lima Filho, Adalberon Moreira; Maciel, Maria Delshirts.	Artigo	2016
3	Letramento e retextualização: uma análise no ensino médio	Carvalho, José João de.	Tese	2014
4	Práticas de compreensão leitora no ensino médio: leitor, sentido, texto e módulo didático na sala de aula	Silva, Josimar Soares da.	Dissertação	2019
5	Práticas de leitura e de produção textual na educação profissional agrícola por meio da interdisciplinaridade	Helbel, Dioneia Foschiani.	Dissertação	2014
6	Caderno de atividades no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa: uma proposta interdisciplinar em um curso integrado	Moura, Carlos Renã da Silva.	Dissertação	2022
7	Leitura e compreensão textual: tessitura de propostas pedagógicas para o ensino médio integrado	Souza, Glauber Pereira de.	Dissertação	2020

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Posteriormente a seleção dos trabalhos, para a análise criou-se o fichamento para registrar as informações mais relevantes, as opiniões e as conclusões sintetizadas. A seguir, uma síntese dos sete trabalhos selecionados na íntegra após a aplicação dos critérios de inclusão e de exclusão.

2.4.1 SÍNTESE DOS TRABALHOS SELECIONADOS

No artigo de Souza (2010), a pesquisadora apresenta o trabalho realizado em uma aula utilizando o gênero charge, como parte do ensino de língua inglesa para alunos do Ensino Médio Integrado em Meio Ambiente. A integração entre o ensino médio regular e a formação profissional possibilitou aos alunos estudar os problemas ambientais em seus diversos aspectos, como econômicos, sociais, políticos, culturais e técnicos. Durante a aula, foi observado que os estudantes responderam positivamente à atividade, com participação crítica, interpretando o texto da charge e também reproduzindo-o. Os alunos adquiriram competências de leitura em uma outra língua, transcendendo a mera decodificação das palavras. Eles evidenciaram a intertextualidade em suas manifestações

na aula, fortalecendo a presença de diversas vozes no discurso. Os alunos frequentemente relacionavam a charge estudada com histórias e reportagens que haviam lido sobre o tema abordado.

A pesquisa de Lima Filho e Maciel (2016) foi realizada em turmas de Ensino Médio Integrado de Agroindústria e Agropecuária de um Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia, em duas aulas de 50 minutos, utilizando uma sequência didática estruturada em quatro partes: problematização inicial, organização do conhecimento, aplicação e avaliação. O trabalho objetivou estimular a argumentação crítica dos alunos do Ensino Médio em relação ao tema proposto, os alimentos transgênicos, com foco nas áreas de Ciência, Tecnologia e Sociedade. Os pesquisadores concluíram que a utilização de charges no desenvolvimento da sequência didática foi benéfica, pois os alunos conseguiram ir além do texto, demonstrando habilidades reflexivas e argumentativas.

Na tese de Carvalho (2014), o objetivo geral foi analisar produções escritas retextualizadas de alunos do ensino médio da rede federal de ensino como forma de melhorar a compreensão leitora e a escrita. Os objetivos específicos incluíram analisar o uso da língua padrão de acordo com o contexto, identificar se os alunos usaram variação linguística em suas produções escritas, reconhecer se a retextualização poderia aliviar as dificuldades de escrita em sala de aula, identificar as características dos textos nas retextualizações dos alunos, reconhecer a motivação para a leitura como um facilitador do letramento situado, indicando gêneros textuais argumentativos como textos-fonte para retextualização, trabalhando a retextualização e analisando os elementos de coesão, coerência, informatividade e intertextualidade nas produções dos alunos.

Em resumo, a tese defende que a retextualização é uma estratégia que ajuda os alunos a melhorar sua produção de texto e facilita o domínio de habilidades básicas de escrita. A pesquisa aborda as dificuldades enfrentadas pelos alunos do ensino médio da rede federal de ensino em sala de aula. Destaca-se que o processo de alfabetização e o desenvolvimento da capacidade de leitura tornam as pessoas menos suscetíveis à manipulação, aguçam o pensamento crítico, ampliam a cultura e possibilitam o aprendizado. Portanto, um processo de alfabetização eficiente permite que os alunos leiam e interpretem textos de forma consciente e plena, tanto na escola quanto no dia a dia.

A dissertação de Silva (2019) teve como objetivo geral compreender as práticas leitoras de alunos do Ensino Médio nas aulas de Língua Portuguesa, usando gêneros quadrinhescos como tema social. Para alcançar esse objetivo, foram delineados três

objetivos específicos: discutir as concepções de leitura e prática de leitura na escola pública, abordar a leitura e construção de sentido do texto em sala de aula por meio de oficinas pedagógicas com gêneros quadrinhescos que abordem temas sociais, e refletir sobre o Ensino Médio no contexto da disciplina de Língua Portuguesa, apresentando propostas pedagógicas com o uso de um módulo didático e oficinas pedagógicas. A pesquisa busca trazer contribuições para as discussões acerca do ensino-aprendizagem, no que se refere à compreensão leitora no Ensino Médio, visando formar leitores instruídos e críticos diante da complexidade textual.

Helbel (2014) propôs uma abordagem interdisciplinar com base na Linguística Textual como uma solução para os desafios encontrados na produção de textos dissertativos-argumentativos, especialmente em relação à coerência e coesão. O estudo teve como objetivo avaliar se essa abordagem pode ter um efeito positivo na produção desses textos, fornecendo aos alunos as estratégias necessárias para lidar com aspectos morfossintáticos e semânticos da língua, visando alcançar uma escrita mais coesa e coerente. Dentro desse cenário, todo o documento defende a necessidade de incorporar essa abordagem de ensino baseada em gêneros textuais nas escolas. O objetivo é estimular o desenvolvimento de diferentes habilidades comunicativas, enfatizando a conexão entre texto, contexto e suas implicações sociais. Dessa forma, os estudantes serão capazes de compreender a relevância dos conteúdos e atividades trabalhados em sala de aula para suas vidas sociais.

O estudo de Moura (2022) argumenta que o processo de ensino-aprendizagem deve envolver estratégias para aprimorar a prática docente, visando a autonomia pedagógica dos estudantes. O objetivo da pesquisa é analisar as contribuições da elaboração de um caderno de atividades interdisciplinares de Língua Inglesa para os alunos do Curso Técnico Integrado de Química no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. A pesquisa incluiu uma revisão histórica do ensino profissional no Brasil, discutindo a evolução dos livros didáticos e buscou identificar os recursos pedagógicos utilizados pelos professores de Língua Inglesa, avaliando sua eficácia. Além disso, procurou identificar as principais dificuldades dos estudantes na disciplina, considerando o material didático desenvolvido pelos professores. Como produto educacional, o estudo apresenta um caderno de atividades específico de Língua Inglesa para o curso técnico integrado de Química.

A dissertação de Souza (2020), intitulada "Leitura e compreensão textual: tessitura de propostas pedagógicas para o ensino médio integrado", teve como objetivo aprimorar

a capacidade de compreensão de textos dos alunos do ensino médio integrado, por meio do desenvolvimento de práticas pedagógicas. Para isso, a pesquisa buscou avaliar o entendimento dos alunos em relação a textos e compreensão de leitura, investigar práticas de leitura que possam ser aplicadas na educação profissional e tecnológica, e desenvolver estratégias conscientes para refinar a compreensão textual dos estudantes. O pesquisador observou a presença de diversos perfis de estudantes, alguns com hábitos de leitura e outros buscando preparação para o vestibular e educação superior, o que contribuiu para resultados positivos em alguns momentos do estudo. O pesquisador ressalta ainda a importância da criação de abordagens didáticas inovadoras diferentes das utilizadas na pesquisa, visto que foram identificadas dúvidas de como trabalhar a análise textual de forma diferente do modelo tradicional baseado na leitura e resolução de exercícios.

2.4.2 Resultados e discussões

Após uma leitura na íntegra dos sete trabalhos selecionados, em que se procurou elencar os benefícios de se utilizar o gênero textual charge, como recurso didático, no estímulo do senso crítico dos alunos, foi possível detectar importantes aspectos que estão inseridos na ideia de senso crítico, dentre eles destacamos: a intertextualidade, a contextualização da realidade e a leitura crítica. Vejamos a seguir:

2.4.2.1 Intertextualidade

A intertextualidade representa uma prática textual pela qual faz referência às obras preexistentes são incorporadas em um novo contexto literário, com o propósito de enriquecer ou engendrar novos significados. Neste ponto de vista, Discini (2004, p. 11) completa “e na intertextualidade não há fronteiras, não há linha divisória entre o eu e o outro, não há ruptura. Intertextualidade é a retomada consciente, intencional da palavra do outro, mostrada, mas não demarcada no discurso da variante. ”

Essa manifestação pode assumir tanto uma natureza explícita, na qual o leitor é capaz de identificar prontamente a presença desses elementos intertextuais, quanto uma natureza implícita, que requer um conhecimento prévio das fontes de referência para ser detectada. Para Koch (2013, p. 101):

[...] todos nós já conhecemos o princípio segundo o qual todo texto remete sempre a outro ou a outros, constituindo-se como uma “resposta” ao qual foi dito ou, em termos de potencialidades, ao que ainda será dito, considerando que a intertextualidade se encontra na base da constituição de todo e qualquer

dizer. Em sentido restrito, todo texto faz remissão a outro(s) efetivamente já produzido(s) e que faz (em) parte da memória social dos leitores.

As aplicações da intertextualidade são diversas e abrangem a facilitação da compreensão textual, a crítica reflexiva, a introdução de perspectivas inéditas e até mesmo a criação de humor, como exemplificado pelas paródias. Assim, pode-se inferir que a intertextualidade se configura como um processo de diálogo entre diferentes textos, promovendo a interconexão e a interdependência de obras literárias. É comumente observado que a intertextualidade é empregada em contextos acadêmicos, filosóficos e literários, onde o intuito é explicar conceitos ou argumentações por meio da alusão a fontes de conhecimento anteriores. Conforme Bakhtin (2014, p. 88),

[...] a orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo o discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa.

Nessa perspectiva, o diálogo intertextual transcende a escrita e pode ocorrer em diversas modalidades de linguagem, abrangendo os domínios visual e auditivo. Além de estar presente na literatura, a intertextualidade também se manifesta em esculturas, música, pintura, cinema, charges, programas de televisão e anúncios publicitários. Como exemplo concreto, pode-se citar a reutilização de poemas pré-existentes por parte de poetas, dando origem a uma intertextualidade que pode servir como ponto de partida para novas criações, aprimoramentos ou mesmo paródias, quando o intuito é satirizar o texto original ou múltiplos textos.

Franco (2020, p. 93) esclarece que “os discursos estão sempre dialogando entre si, de modo que a criação de um novo discurso sempre terá a influência de discursos de outrem. Dessa maneira, o dialogismo se instaura como princípio constitutivo da linguagem.” A intertextualidade nasce exatamente do conhecimento que o indivíduo possui de outros textos, em estar inserido nas relações intertextuais, “pois um texto é produto de outro texto, nasce de/em outros textos. A essa relação (que pode ser explícita ou implícita) que se estabelece entre textos dá-se o nome de intertextualidade” (Scarton, 2002, p. 84). De acordo com os dizeres de Koch e Travaglia (2000, p. 88),

[...] a intertextualidade compreende as diversas maneiras pelas quais a produção e recepção de dado texto depende do conhecimento de outros textos por parte dos interlocutores, isto é, diz respeito aos fatores que tornam a utilização de um texto dependente de um ou mais textos previamente existentes.

Logo, a intertextualidade está ligada ao nosso conhecimento de mundo, nossa bagagem cultural, tudo aquilo que passou por nossa vida e está gravado em nós. Somos

influenciados a todo instante pelo que lemos e pelos vários tipos de textos que estão ao nosso redor. Em todos os trabalhos selecionados, a intertextualidade foi identificada nos discursos dos participantes da pesquisa, uma vez que múltiplas vozes se entrelaçam nas suas falas. Os participantes foram capazes de compreender significados e expressar suas concepções sobre os temas abordados, a partir disso construíram modelos e conceitos.

Nessa perspectiva, o pesquisador Carvalho (2014) frisa em seu estudo que “a compreensão da intertextualidade é um recurso indispensável para que os alunos elaborem textos significativos.” Segundo Lima Filho e Maciel (2016, p. 412), as charges:

[...] são ricas em intertextualidade, exigindo do leitor o uso de outras informações. Esse fator é favorável ao âmbito educacional, no sentido de que esse gênero propicia, por intermédio de um desenho, assimilar várias questões. Dá-se a partir de uma visão crítica e reflexiva, podendo assim ser utilizada como uma ferramenta no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, Souza (2020) demonstra que o trabalho com o gênero charge despertou grande participação dos alunos, inclusive aqueles que não se envolveram em debates anteriores ao longo da pesquisa. A pesquisa aponta que o interesse foi despertado pelas características específicas desse gênero, que estimula os sentidos visuais e é uma marca da contemporaneidade, com poucos elementos verbais.

Conforme dizeres de Silva (2019), as práticas de leitura, compreensão e interpretação de charges mostraram-se benéficas para o desenvolvimento das habilidades necessárias para compreender esse gênero textual. A utilização de estratégias de leitura para charges contribuiu para a formação dos estudantes como leitores, ampliando seu conhecimento cultural, político e social, ao mesmo tempo que estimulou sua criatividade. Scarton (2002, p. 84) relata que:

[...] nossa compreensão de um texto depende assim de nossas experiências de vida, de nossas vivências, de nosso conhecimento de mundo, de nossas leituras. Quanto mais amplo o cabedal de conhecimentos do leitor, maior será sua competência para perceber que o texto dialoga com outros, por meio de referências, alusões ou citações, e mais ampla será sua compreensão.

Sob tal enfoque, para a leitura de uma charge será necessário acessar esta bagagem de informações em que o aluno possa considerar contextos éticos, morais, religiosos, ecológicos, políticos, econômicos, educacionais e muitos outros. Para tanto, torna-se premente a construção de um extenso repertório de leituras, conferindo ao leitor a capacidade de efetuar inferências e estabelecer conexões intertextuais, tanto na manifestação explícita quanto na implicitamente sugerida, entre distintos registros textuais, seja no plano manifesto ou nas entrelinhas do discurso.

2.4.2.2 Contextualização da realidade

As atividades de leitura devem ser contextualizadas, permitindo que os alunos façam conexões com sua própria vivência, o que os ajudará a interpretar melhor a realidade ao seu redor. Silva (2019) explica que o conhecimento sobre como a linguagem funciona em diferentes situações de comunicação e permite ao aluno compreender o texto como uma construção social, que ganha autenticidade na relação entre o texto e o contexto. Além da estrutura, o tipo de mensagem também considera a conexão da mensagem com o contexto de produção e recepção. Dentro desta reflexão, o pesquisador Moura (2022) destaca que “contextualizar é uma construção dos verbos refletir, criticar e “posicionar-se” frente a pensamentos científicos, políticos e culturais, buscando a unificação destes. ”

Os gêneros textuais podem ser compreendidos como recursos educacionais essenciais de socialização, auxiliando na compreensão, na expressão e na interação nas diversas formas de comunicação social. Silva (2007, p. 10) expressa que:

[...] a contextualização se apresenta como um modo de ensinar conceitos das ciências ligados à vivência dos alunos, seja ela pensada como recurso pedagógico ou como princípio norteador do processo de ensino. A contextualização como princípio norteador caracteriza-se pelas relações estabelecidas entre o que o aluno sabe sobre o contexto a ser estudado e os conteúdos específicos que servem de explicações e entendimento desse contexto [...].

Silva (2019) considera ainda que seu estudo realizado teve o desafio de desenvolver a compreensão e interpretação de textos, valorizando o contexto social da leitura, que abrange a habilidade de ler de forma crítica, apreciando tanto a linguagem verbal quanto a não verbal. Assim, seu estudo leva à reflexão sobre a prática pedagógica e como esses gêneros podem ser explorados para formar estudantes críticos e engajados na sociedade, de modo a auxiliar na formação de leitores competentes, os professores devem selecionar tipos de texto que sejam acessíveis em termos de linguagem e que estejam relacionados à realidade dos estudantes. Enfatiza também que é importante compreender a leitura como uma forma de se comunicar com o mundo ao nosso redor e compreender a nossa realidade. Nesta direção, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica destacam que o ambiente de aprendizagens deve basear-se “[...] na contextualização dos conteúdos, assegurando que a aprendizagem seja relevante e socialmente significativa” (Brasil, 2013, p. 136).

Para tanto, a pesquisadora Helbel (2014), em sua pesquisa, ressalta que é importante os professores adotarem uma abordagem integrada promotora do desenvolvimento das habilidades textuais dos alunos, preparando-os para interagir socialmente por meio de diversos gêneros textuais e em diferentes contextos sociais.

2.4.2.3 Leitura crítica

Todo texto possui elementos implícitos, pressupostos ou subentendidos. É relevante destacar que a compreensão de um texto vai além da simples extração de informações, envolvendo a criação de significado por meio de processos de inferência. O raciocínio permite ao leitor alcançar a coerência do texto ao identificar conexões além do que está explicitamente escrito. Ler não se resume apenas a percorrer as palavras com os olhos ou verbalizar o que está escrito, mas também envolve a exploração do texto e a identificação de possíveis interpretações durante uma leitura mais crítica. Na visão de D'Almas (2011, p. 36),

[...] leitura crítica define-se pelo ato de focar a leitura de textos com uma abordagem crítica, a qual desenvolva no aluno a habilidade de ler por meio de inferências e/ou produção de sentidos, a compreender o posicionamento do autor e as consequências de suas filiações, a perceber a linguagem como uma ferramenta de manipulação, que faça o aluno perceber as intenções de um discurso, desenvolver uma consciência crítica do que se lê. Dessa maneira, a leitura crítica encaixa-se no plano maior do Letramento Crítico, como um de seus elementos primordiais.

Na esteira dessa reflexão, Lima Filho e Maciel (2016) frisam que ao utilizar imagens em atividades, os alunos puderam desenvolver suas habilidades linguísticas, escritas e argumentativas, além de adotar uma postura crítica em relação aos temas abordados, ativando seus conhecimentos prévios. Nos dizeres de Souza (2010), o aluno possui uma leitura mais crítica daquilo que lê quando ele traz os seus conhecimentos prévios para o contexto de suas reflexões e leituras, no diálogo que faz entre os textos, no desenvolvimento das habilidades argumentativas, na construção dos sentidos e na contextualização das informações lidas facilitando, assim, a sua integração com a realidade e a prática de sua cidadania.

Diante desse cenário, Souza (2020) evidencia que o ensino médio integrado à educação profissional desempenha um papel importante nesse processo, a fim de contribuir para o desenvolvimento do ensino nessa fase final da educação básica.

Na leitura, o aluno acessa seu conhecimento de mundo, constrói sentidos, estimula a argumentação crítica, desenvolve o senso crítico e adquire conhecimentos que serão

importantes no exercício da prática de sua cidadania, isto é, a leitura também faz parte do processo de ascensão do ser humano. Além disso, ressalta a importância de uma abordagem integrada e articulada na prática docente, visando o fortalecimento das habilidades textuais dos estudantes e sua preparação para interagir socialmente por meio de textos em diversos gêneros e contextos sociais. Em consonância ao exposto, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (2010), no que se refere à educação contemporânea, preconiza que o aluno deverá: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a conhecer, ou seja, o objetivo da educação contemporânea é formar o aluno como pessoa e como cidadão.

Em um dos trabalhos analisados, Souza (2020) enfatiza a importância de desenvolver novas abordagens didáticas para o ensino da análise textual, que sejam diferentes das tradicionalmente utilizadas que são baseadas na leitura e resolução de exercícios. Ele acredita que este tipo de ensino precisa evoluir, pois o modelo tradicional pode não ser eficaz o suficiente para atender às necessidades dos estudantes ou proporcionar uma compreensão aprofundada do tema.

Para tanto, é necessário explorar estratégias didáticas inovadoras que possam abordar essa área de estudo de maneira mais eficaz e envolvente. Sugere-se o aprendizado baseado em projetos, uma vez que os alunos podem ser desafiados a investigar um tema específico, coletar e analisar uma variedade de fontes de texto relevantes, e apresentar suas descobertas de forma criativa, como por meio de apresentações multimídia, blogs ou debates. Outra sugestão é o uso de recursos digitais, como plataformas de análise textual online, aplicativos móveis e jogos educacionais, que possibilitem aos alunos explorarem diferentes aspectos da análise textual de maneira envolvente e interativa.

Outra abordagem interessante, são as aulas práticas de escrita, pois além da análise, elas dão ênfase à produção de textos críticos e argumentativos. Os alunos podem ser encorajados a escrever ensaios, resenhas, críticas ou até mesmo a criar suas próprias narrativas baseadas nos textos estudados. Isso ajuda a desenvolver suas habilidades de escrita e aprofunda sua compreensão da análise textual.

Assim sendo, os achados deste estudo da arte podem incitar a reflexão por parte de educadores, pesquisadores e profissionais da área de educação, de modo a contribuir para a utilização do gênero textual multimodal charge no processo de ensino-aprendizagem dentro do ensino médio integrado, favorecendo as práticas pedagógicas no contexto do ensino médio integrado à educação profissional e o desenvolvimento senso crítico dos alunos.

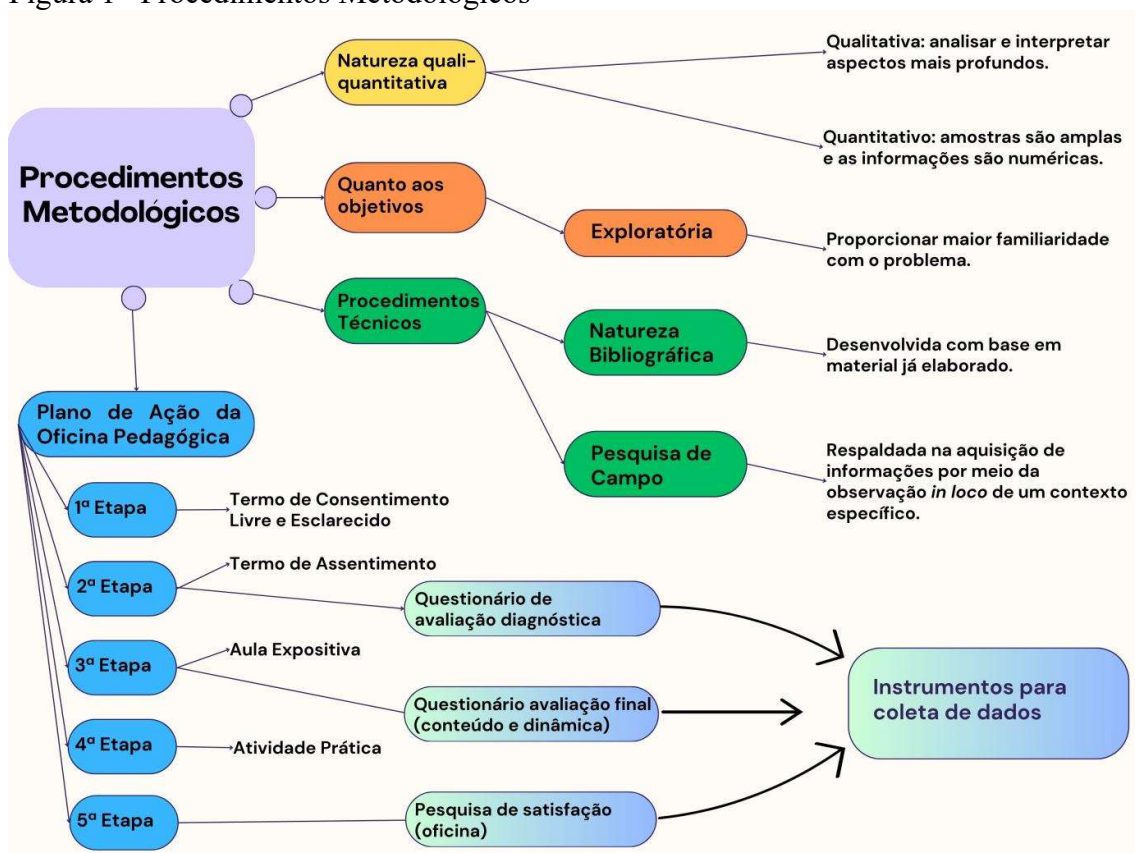
Foi possível identificar que todos os trabalhos analisados demonstram que a utilização do gênero multimodal charge é positiva no tocante à contribuição do processo formativo do leitor discursivo-crítico. Inclusive, nas pesquisas realizadas no ensino fundamental e médio não-integral, os trabalhos também apontaram a eficácia do uso deste gênero a fim de também fomentar o senso crítico, bem como trabalhar elementos de intertextualidade trazendo o conhecimento prévio dos alunos.

Após a incursão nos fundamentos referentes à aplicação do gênero textual multimodal charge no contexto do processo de ensino-aprendizagem no âmbito do ensino médio integrado, conforme delineado nesta seção do referencial teórico, este estudo volta-se agora para a etapa subsequente, qual seja, a apresentação da seção concernente aos procedimentos metodológicos.

CAPITULO 03: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção são apresentados, de forma detalhada, os fundamentos teóricos-metodológicos e procedimentos adotados no processo investigativo, referentes ao delineamento da pesquisa, incluindo: natureza, abordagem e procedimentos técnicos da pesquisa, instrumento de coleta e análise de dados, com vistas a alcançar os objetivos da pesquisa. Veja como os procedimentos metodológicos estão estruturados na Figura 1.

Figura 1– Procedimentos Metodológicos



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

A presente pesquisa é de natureza quali-quantitativa. “A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento [...]”. Já no método quantitativo, as amostras são amplas e as informações são numéricas e recebem tratamento “[...] por técnicas estatísticas, desde as mais simples como percentual, média, desvio-padrão, às mais complexas como coeficientes de relação, análise de regressão [...]” (Marconi; Lakatos, 2002, p. 143).

Quanto aos objetivos, ela é exploratória. Conforme pensamentos de Gil (2022, p. 41), a pesquisa exploratória tem como “objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições.”

Quanto aos procedimentos técnicos, esta pesquisa é de natureza bibliográfica e pesquisa de campo. De acordo com dizeres de Gil (2022, p. 44), a bibliográfica é um tipo de pesquisa “[...] desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.” Já a pesquisa de campo, segundo Marconi e Lakatos (2021, p. 88), é:

[...] utilizada com o objetivo de obter informações e/ou conhecimentos sobre um problema para o qual se procura uma resposta, ou para uma hipótese que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou relações entre eles. A pesquisa de campo consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-los.

A pesquisa de campo se respalda na aquisição de informações por meio da observação *in loco* de um contexto específico, referido como 'campo'. Esta modalidade de investigação engloba uma série de técnicas, como entrevistas, aplicação de questionários e a condução de grupos de discussão focados com os indivíduos inseridos no domínio de estudo. O pesquisador, munido de sua fundamentação teórica, empreende a análise e interpretação dos dados colhidos, com a finalidade de proporcionar uma explicação ao problema ou tema em análise.

Para o desenvolvimento do estudo, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM em 07/08/2023 e aprovado em 15/09/2023, por meio do parecer sob o número 72860423.3.0000.5154.

3.1 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada durante o desenvolvimento de uma oficina pedagógica. A oficina pedagógica aconteceu em parceria com o professor Hélio da disciplina de Artes da turma do 1º ano, com 35 alunos matriculados, do Ensino Médio Integrado do curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas do IFTM – Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico, de acordo com o Plano de Ação – (APÊNDICE A). Do total de alunos, 26 estudantes participaram da oficina, entretanto, 3 alunos

deixaram de responder, sem justificativas, o questionário final (avaliação da oficina), ou seja, 23 alunos responderam ao último instrumento de coleta de dados.

Importante destacar que ao introduzir o senso crítico e a análise de charges já no 1º ano, há a possibilidade em plantar as sementes do pensamento crítico e analítico em uma fase inicial do ensino médio. Isso pode preparar o terreno para um desenvolvimento mais profundo dessas habilidades ao longo dos anos subsequentes.

Como a turma é focada em desenvolvimento de sistemas, integrar o estudo de charges na disciplina de artes pode criar uma ponte entre o raciocínio lógico-matemático e a expressão artística. Isso pode incentivar os alunos a verem a tecnologia e a programação não apenas como ferramentas técnicas, mas também como meios de expressão criativa e crítica. Trabalhar com charges permite que os alunos pratiquem a interpretação de imagens e textos, bem como a construção de argumentos baseados em suas interpretações. Estas são habilidades tanto no âmbito acadêmico quanto pessoal.

Na aula expositiva, foram apresentados aos participantes alguns elementos presentes nas charges como ironia, sátira e caricatura, frequentemente utilizados para criticar ou questionar ideias, práticas e comportamentos presentes na sociedade. Ainda na aula, abordou-se o conceito e a importância do senso crítico e ao final analisou-se em conjunto com os alunos 05 (cinco) charges previamente selecionadas que abordam temas como rede, Internet, poder, dinheiro e desigualdade social. A oficina também ofereceu um espaço para que os participantes experimentassem a criação de suas próprias charges, aplicando os conhecimentos adquiridos e exercitando a reflexão crítica acerca de temas pertinentes à sua realidade.

Os estudantes participantes responderam às seguintes avaliações: na etapa 2: Avaliação diagnóstica; e na etapa 5: Avaliação final após aula expositiva e Avaliação de satisfação, descritas no Plano de Ação. Para não perdêssemos nenhuma informação, as respostas foram armazenadas e, depois de analisadas, processadas no contexto da pesquisa. A coleta de dados ocorreu por meio dos resultados obtidos em cada avaliação aplicada.

Segundo Vieira e Volquind (2002), as oficinas pedagógicas de ensino são uma modalidade de ação, sendo esta considerada como o fio condutor que se processa em uma realidade, em conjunto com a construção de conceitos. As oficinas promovem a investigação, a reflexão, a interface entre o trabalho individual e o trabalho em grupo, a unidade entre teoria e prática, e são “como um espaço e um tempo, provocadora de experiências, necessariamente socializadas” (Vieira; Volquind, 2002, p.13).

Paviani e Fontana (2009) enfatizam que, apesar de a oficina se concentrar na ação, é fundamental que ela esteja fundamentada em uma base teórica. A abordagem adotada é aquela que se baseia na interconexão entre a experiência emocional, o processo cognitivo e o comportamento, proporcionando a vivência de situações concretas que estejam alinhadas com objetivos pedagógicos. Logo, “numa oficina ocorrem à apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva” (Paviani; Fontana, 2009, p.78).

3.2 ANÁLISE DE DADOS

Foi utilizada a análise temática de conteúdo que, segundo Minayo (2007), desdobra-se nas etapas pré-análise, exploração do material ou codificação e tratamento dos resultados obtidos/ interpretação. Na etapa da pré-análise, sistematização e tabulação dos dados dos questionários aplicados. Na etapa da exploração do material, o investigador busca encontrar categorias que são expressões ou palavras significativas em função das quais o conteúdo das informações será organizado. Logo, nesta etapa, após a sistematização e tabulação dos dados, com base nas perguntas do questionário aplicado, foram elencadas 4 categorias, sendo elas: **caracterização dos alunos participantes da pesquisa; explorando o gênero textual charges**: subcategorias (conceito, objetivo e característica, elementos); (habilidades de análise crítica, reflexão e pensamento questionador dos estudantes); (a charge na promoção da aprendizagem significativa); **Avaliação da oficina pedagógica**: subcategorias (apreciação da oficina pelos alunos); (dificuldades apontadas pelos alunos); **Resultados da atividade prática dentro da oficina**.

Na terceira etapa, o tratamento dos resultados obtidos e interpretação, tendo como base os dados coletados em cada categoria foi possível realizar as inferências e interpretações referentes às temáticas de conteúdo permitindo inter-relacionar o quadro teórico com o propósito do objetivo previsto. A investigação das categorias demonstrou que a aplicação da oficina pedagógica voltada ao gênero textual charge emerge como uma estratégia relevante, não apenas fomentando a apreensão do gênero em si, mas também fomentando o desenvolvimento de aptidões críticas e reflexivas nos alunos.

A integração entre a fundamentação teórica e a execução prática, em consonância com uma avaliação continuada, estabeleceu um contexto de aprendizado fluido e substancial. Infere-se que este estudo não somente contribuiu para uma compreensão do

impacto da oficina, mas também para a progressiva evolução das abordagens pedagógicas no processo ensino aprendizagem, tendo o aluno como protagonista.

Na sequência, a próxima seção se dedicará a apresentação do Produto Técnico Tecnológico.

CAPITULO 04: PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO

O Produto Técnico Tecnológico (PTT) é resultante de uma oficina que teve a finalidade proporcionar aos participantes a oportunidade de explorar e compreender o potencial do gênero como uma forma de expressão crítica e satírica, capaz de contribuir para o desenvolvimento de um senso crítico mais apurado. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) conceitua o PTT como sendo:

[...] um processo ou produto educativo e aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação/tese deve ser uma reflexão sobre a elaboração e aplicação do produto educacional respaldado no referencial teórico metodológico escolhido (Brasil, 2019a, p. 15).

No Relatório do Grupo de Trabalho Produção Tecnológica da CAPES as oficinas se enquadram na tipologia: “ii. Curso de formação profissional: atividade de capacitação criada e organizada, inclui cursos, oficinas, entre outros” (Brasil, 2019b).

Nesse contexto, a oficina pedagógica em foco teve como objetivo principal capacitar estudantes a compreender, interpretar e produzir charges, contribuindo assim para o desenvolvimento do senso crítico e promovendo uma cidadania ativa e consciente. Especificamente, esta oficina visa, em primeiro lugar, avaliar o nível de conhecimento dos estudantes sobre a temática abordada, para depois auxiliá-los no desenvolvimento de sua criatividade, capacidade argumentativa e autonomia reflexiva. Além disso, propõe-se a estimular a produção de desenhos baseados na leitura crítica das charges apresentadas, fomentando o uso do conhecimento prévio dos alunos.

A escolha das charges como foco da oficina justifica-se pela sua capacidade de combinar elementos visuais e textuais de modo a proporcionar uma crítica social perspicaz e sucinta. Este gênero é particularmente eficaz no desenvolvimento do pensamento crítico e da consciência social entre os estudantes, habilidades essas que são cruciais tanto para a formação cidadã quanto profissional. Adicionalmente, a criação de charges pelos estudantes promove aprimoramento de habilidades criativas e argumentativas. No âmbito da EPT, a capacidade de pensar de maneira crítica e inovadora é primordial. Assim, as charges, ao estimularem a reflexão acerca de questões sociais e políticas, preparam os estudantes para ambientes de trabalho que requerem não apenas habilidades técnicas, mas também consciência social e a habilidade de avaliar criticamente as informações.

A estrutura da oficina pode ser delineada em várias sessões, que incluem a exploração e análise de charges existentes, discussões guiadas para aprofundar a compreensão dos temas abordados, atividades práticas de criação de charges e apresentação e feedback coletivo sobre as obras criadas pelos estudantes. Os recursos necessários para tal empreendimento incluem charges contemporâneas, tecnologia para apresentação e softwares de edição gráfica. Logo, este PTT está alinhado com teorias educacionais que enfatizam a aprendizagem ativa, crítica e baseada em projetos. Utilizando charges como recurso pedagógico, incentivando os estudantes a construírem conhecimentos a partir de suas próprias experiências, reflexões e interações sociais.

Finalmente, a aplicação desta oficina ocorreu em um ambiente propício à interação em grupo e ao acesso a recursos para desenho ou tecnologia digital. Esta abordagem sublinha a importância de uma educação integral, na qual habilidades técnicas são complementadas por competências sociais e críticas, preparando os estudantes tanto para a cidadania quanto para os desafios do mundo profissional. Dessa forma, na próxima seção apresentamos os resultados e discussões da pesquisa realizada.

CAPÍTULO 05: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção, primeiramente é apresentado o relato de como a oficina pedagógica foi realizada e posteriormente a análise e discussões dos resultados.

5.1 RELATO DA APLICAÇÃO DA OFICINA PEDAGÓGICA

No dia dois de outubro de 2023, ocorreu uma reunião virtual com o Professor Hélio Lima, docente da disciplina de Artes. O propósito desse encontro foi a finalização dos detalhes referentes à realização da oficina, bem como o estabelecimento das datas para a entrega dos termos de consentimento e dos termos de compromisso, além de explicar aos alunos os objetivos da pesquisa. Na mencionada reunião, o Professor Hélio sugeriu que os trabalhos fossem realizados em duplas, permitindo aos alunos a utilização de recursos tecnológicos, tais como softwares e aplicativos para a criação dos desenhos. Aqueles que preferissem o método manual também teriam essa alternativa. Tais sugestões foram prontamente acatadas, dada a necessidade de otimizar o tempo, uma vez que dispúnhamos de apenas duas aulas para a aplicação da oficina.

Em consonância com o acordado, no dia 5 de outubro de 2023 dirigi-me à aula do Professor Hélio para a entrega do Termo de Consentimento e Livre Esclarecido (TCLE) no formato impresso. Nesse momento, expliquei aos alunos os propósitos da pesquisa, a qual se tratava de um estudo de mestrado que contava com a participação de todos, porém, em virtude da idade dos alunos, era necessária a autorização dos pais. Informei que retornaria no dia seguinte, sexta-feira, dia 6 de outubro, para coletar o TCLE com a assinatura dos pais. Nesse dia, dediquei trinta minutos à coleta dos termos assinados. O professor e eu, aproveitamos também para questionar os alunos sobre sua preferência no uso de software para a criação dos desenhos, sendo o Canva¹ a escolha predominante, em razão de sua familiaridade e facilidade de uso.

O Canva é uma plataforma online de design e comunicação visual que permite criar design e artes de forma fácil, usando modelos prontos ou criando os próprios layouts. O serviço é útil para criar posts para redes sociais ou para sites, cartão de visita, materiais gráficos como cartaz, folder, currículos, entre várias outras opções (Canva, 2023).

¹ https://www.canva.com/pt_br/

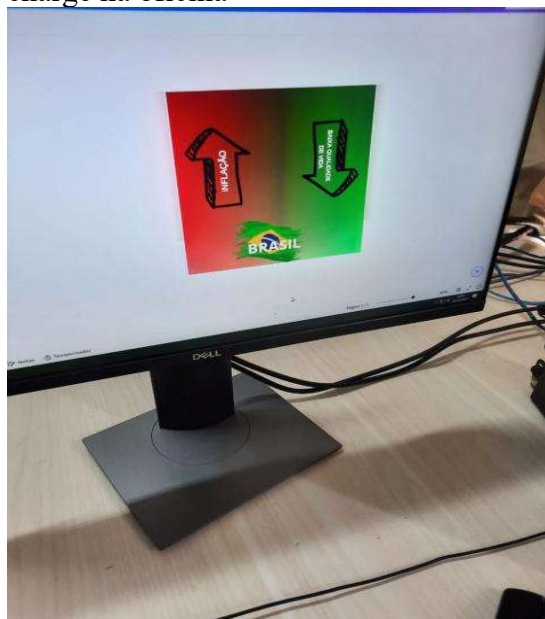
No dia 6 de outubro, durante a minha visita subsequente, coletei alguns dos TCLE já devidamente assinados e para os demais reforcei a necessidade de obtenção das assinaturas dos pais. Solicitei à Representante de Turma que recordasse os alunos, por meio do grupo de *WhatsApp* da turma, durante o final de semana. Conforme o programado com o Professor Hélio, em 9 de outubro de 2023, compareci ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM), Campus Avançado Parque Tecnológico, Unidade 2, às 7 horas da manhã, uma vez que as aulas tiveram início às 7h10. Naquele dia, a aula era dupla, pois o Professor estava repondo uma aula anterior, possibilitando a aplicação da oficina. Inicialmente, a oficina estava programada para ter continuidade na aula seguinte, totalizando 3 aulas, em uma quinta-feira, mas devido ao feriado de 12 de outubro, foi necessário realizá-la, integralmente, no dia 9 de outubro. Ao chegar à sala de aula, procedemos com a coleta dos TCLE assinados pelos pais, seguidos da entrega do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para os alunos assinarem consentindo em participar da pesquisa.

Após a organização inicial, deu-se início à aplicação da avaliação diagnóstica (Apêndice B) por meio do formulário do *Google Forms*, do qual disponibilizei o link para um dos Representantes de Turma compartilhar no grupo de *WhatsApp* da turma, a fim de agilizar o acesso ao questionário. Este procedimento de compartilhamento foi feito com os questionários posteriores da oficina. O Professor Hélio providenciou que esses alunos tivessem acesso a um laboratório de informática para responder aos questionários e realizar a atividade prática, que consistia na criação de uma charge. Uma vez que os alunos finalizaram a avaliação diagnóstica, iniciei uma aula expositiva (Apêndice C), que foi planejada de forma dinâmica devido ao pouco tempo disponível, teve duração de aproximadamente 20 minutos. Durante esta fase, incentivei a participação dos alunos, solicitando que respondessem a questões e incentivando aqueles que demonstraram conhecimento a explicar seus pontos de vista, a fim de estimular a participação e o debate.

Ao término da aula expositiva, todos os alunos foram solicitados a responder ao questionário de avaliação após aula expositiva (Apêndice C) no formulário do *Google Forms*, relacionado ao conteúdo da aula sobre charges e senso crítico. Posteriormente, propusemos uma atividade em que os alunos deveriam criar suas próprias charges com base nas percepções adquiridas das 5 charges apresentadas durante a aula expositiva. Conforme o acertado com o Professor Hélio, os alunos podiam realizar a atividade em duplas e tinham a liberdade de escolher entre o uso de softwares, aplicativos ou métodos manuais. Aqui destaca-se que todos os alunos optaram por utilizar o software Canva.

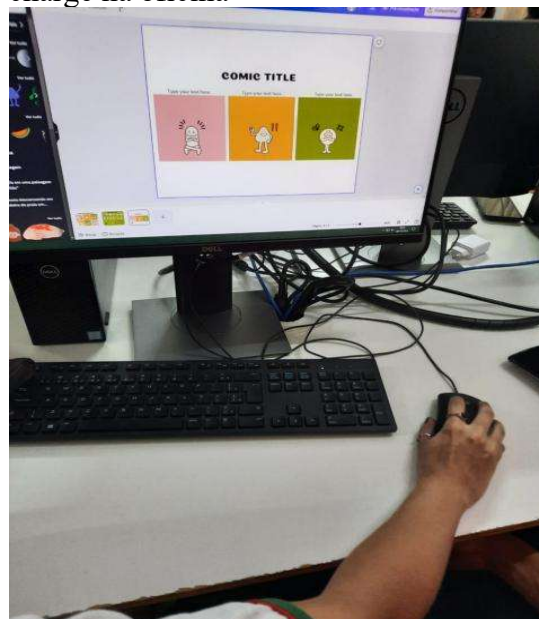
Durante essa etapa, eu e o professor Hélio, circulamos entre as duplas, esclarecemos dúvidas, e, com o consentimento dos alunos, tirei algumas fotos (Figura 2 e Figura 3) que não revelavam seus rostos, sempre garantindo a preservação de sua identidade.

Figura 2 – alunos participantes criando a charge na oficina



Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Figura 3 – alunos participantes criando a charge na oficina



Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Dada a limitação de tempo, à medida que as duplas concluíam a atividade, orientei-os a responder ao questionário da pesquisa de satisfação (Apêndice E), o qual avaliaria toda a atividade da oficina. Em seguida, solicitei que os alunos encaminhassem as charges criadas ao aluno que se dispôs a me auxiliar no envio dos links. Todas as 13 duplas encaminharam as charges criadas, perfazendo um total de 13 arquivos. Dessas criações, foram selecionados 5 desenhos, dentre os quais mais se aproximavam das temáticas das charges do Genildo, tais como: redes sociais, Internet, poder, dinheiro e desigualdade social. A princípio, o tempo estimado para a realização somente da oficina foi de 180 minutos (3 horas), porém ela ocorreu em 100 minutos (1 hora e 40 minutos), ou seja, duas aulas de 50 minutos cada. As atividades anteriores e posteriores à oficina, tais como: reuniões de preparação e entrevista com o professor Hélio somaram 60 minutos (1 hora). Logo, a atividade (incluindo preparação, oficina e tarefas subsequentes) totalizou 160 minutos (2 horas e 40 minutos).

A ideia inicial era de que todos os alunos realizassem todas as etapas em conjunto, porém, em virtude do tempo escasso, as duplas que iam finalizando uma etapa já estavam aptas a seguirem para a próxima. Outro ponto alterado, foi a atividade ser realizada em duplas, ao invés de ser individual, bem como abrir a possibilidade de se utilizar um software para confecção de uma charge. Mesmo com o tempo curto, foi possível executar toda a oficina. Destaco que a dinâmica de trabalho em duplas, o uso de recursos tecnológicos, como o software Canva e o envio dos links dos questionários por um dos Representantes de Turma no grupo de *WhatsApp* da turma, agilizaram bastante o processo, proporcionando eficiência à realização das atividades.

Após a realização da oficina, no dia 30/10/2023, foi realizada uma entrevista virtual com o professor Hélio Lima, esta etapa foi acrescentada com a finalidade de enriquecer a pesquisa. Criou-se um roteiro de entrevista (Apêndice F) com perguntas abertas a fim de colher as percepções do professor acerca do tema abordado. Durante a entrevista, o professor Hélio Lima e eu analisamos as 13 charges criadas pelas duplas.

Desse modo, após a realização da oficina passamos para a etapa da análise e discussão dos resultados, como veremos na seção a seguir. Para a apresentação dos resultados elencamos 4 categorias sendo elas: **caracterização dos alunos participantes da pesquisa; explorando o gênero textual charges:** (conceito, objetivo, característica e elementos); (habilidades de análise crítica, reflexão e pensamento questionador dos estudantes); (a charge na promoção da aprendizagem significativa); **Avaliação da oficina pedagógica:** (apreciação da oficina pelos alunos); (dificuldades apontadas pelos alunos); **Resultados da atividade prática dentro da oficina** (relação entre as 05 charges apresentadas com 05 produções criadas pelos alunos participantes).

5.2 CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Nesta categoria apresentamos o resultado da avaliação diagnóstica. Na Tabela 2, as questões foram agrupadas por meio de uma escala parecida com a de Likert de acordo com as variáveis. Num total de 35 alunos da turma, 9 alunos não expressaram a vontade em participar e 26 responderam ao questionário de avaliação diagnóstica contendo 11 questões.

Tabela 2 - Caracterização dos alunos participantes da pesquisa

Questões	Porcentagens			
	Nenhum	Pouco	Mediano	Muito
01 - Quanto tempo você dedica para a leitura?	19%	42%	27%	12%
02 - Você separa um tempo do seu lazer, fora das atividades escolares para ler?	35%	38%	15%	12%
Questão	Porcentagens			
	Não sei	Pouco	Mediano	Muito
05 - Você já leu alguma charge?	11%	12%	35%	42%
Questão	Porcentagens			
	Baixo	Médio	Alto	Não tenho opinião
09 - Como você avaliaria o seu senso crítico em relação a assuntos como desigualdade social?	0%	46%	50%	4%
Questões	Porcentagens			
	Sim, com certeza	Sim, em certa medida	Não, não conheço	Não sei/não tenho opinião
03 - Você conhece o gênero textual charge?	77%	19%	4%	0%
04 - Conhece o significado da palavra “charge”?	11%	35%	54%	0%
06 - Você já identificou alguma charge que tenha causado impacto em você?	11%	54%	23%	12%
07 - Você acredita que o trabalho com charges enriquece as aulas?	46%	38%	4%	12%
08 - Você acredita que as charges podem contribuir para a conscientização social?	61%	23%	4%	12%
10 - Você acredita que o trabalho com charges pode ser útil para desenvolver o senso crítico em relação a questões sociais do seu cotidiano?	46%	42%	4%	8%
11 - Você acredita que o uso de charges como recurso pedagógico deveria ser mais explorado nas atividades escolares?	61%	27%	4%	8%

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Podemos perceber na Tabela 2, que a maior parte dos estudantes participantes da pesquisa dedica pouco tempo ou nenhum tempo para a leitura como parte de seu lazer ou atividades diárias. Dada a importância e a abrangência da leitura para a vida do ser humano como um todo, percebemos ser um dado preocupante. Nesse aspecto, Freire (2011) enfatiza que a leitura permite que o indivíduo interaja com outras realidades, que sua imaginação se torne mais fértil, sendo assim mais fácil a sua capacidade de absorver novos conhecimentos e gerar também reflexões sobre sua realidade. Nessa perspectiva, Koch e Elias (2013, p. 11) destacam que:

[...] o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexistia a essa interação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

Logo, este pouco tempo dedicado para a leitura pode prejudicar a construção dos conhecimentos dos estudantes, a produção de sentidos e o desenvolvimento da leitura

crítica. De acordo com o resultado da questão 2, ponderamos que a maioria dos alunos apenas leem para as atividades escolares.

Na questão 5, **você já leu uma charge?**, observa-se que a maioria dos participantes já teve contato com charges, destacando-se a categoria "Muito" com 42%. A distribuição apresenta uma inclinação para níveis mais elevados de exposição a esse gênero textual, com 35% classificados como "Mediano" e apenas 24% entre "Não sei" e "Pouco". Esses resultados sugerem uma familiaridade considerável com charges no grupo estudado.

A grande maioria, dos participantes, na questão 9, avalia seu senso crítico em relação à desigualdade social como "Médio" (50%) ou "Alto" (46%). Essa distribuição sugere uma autoavaliação positiva em termos de consciência crítica sobre questões sociais, com uma minoria negligenciável (4%) optando pela opção "Não tenho opinião". A esse respeito, Carraher (2016, p. xix) ressalta que o senso crítico é a capacidade de um indivíduo em “analisar e discutir problemas inteligente e racionalmente, sem aceitar, de forma automática, suas próprias opiniões ou opiniões alheias. ”

Podemos inferir que a autoavaliação positiva dos participantes está alinhada com a definição teórica de senso crítico. Os participantes que se classificaram como "Médio" ou "Alto" provavelmente demonstram uma capacidade de análise e discussão mais aprofundada, enquanto a minoria que escolheu "Não tenho opinião" pode indicar uma falta de certeza ou reflexão menos crítica sobre a desigualdade social. Essa relação sugere que, de acordo com a definição teórica apresentada por Carraher (2016) os participantes que se auto avaliam como tendo um senso crítico "Médio" ou "Alto" estão mais propensos a analisar e discutir questões sociais de maneira inteligente e racional, sem aceitar automaticamente suas próprias opiniões ou as de outros.

Nota-se que 54% dos participantes, na questão 4, identificaram charges que causaram impacto neles, indicando uma eficácia comunicativa desse meio. Aqui percebemos que a leitura adquire uma dimensão abrangente e vai além da mera finalidade de veicular ensinamentos vocabulares e gramaticais por meio de textos descontextualizados, sem atratividade e carente de estímulos. Tal fato corrobora com os dizeres de Silva (2019, p. 170):

[...] a leitura de gêneros textuais é uma forma de mostrar aos(as) alunos(as) que a leitura é uma atividade útil, com um propósito claro e que a linguagem se adapta ao contexto e intenção comunicativa. Assim, a leitura não será mais apenas uma maneira de ensinar vocabulário e gramática, usando textos presentes em livros didáticos de forma descontextualizada que soa desinteressante e tedioso para os (as) alunos(as), especialmente do Ensino

Médio que, por estarem se preparando para o ENEM, precisam entender como a leitura é importante como meio de nos colocar em contato com a realidade em que vivemos.

Pode-se observar, de acordo com Silva (2019), que há uma percepção positiva sobre o uso de gêneros textuais como recurso pedagógico, dentre eles a charge. Na questão 7, a maioria dos participantes, 46%, concorda que o trabalho com charges enriquece as aulas, 62% reconhecem a contribuição para a conscientização social na questão 8. Já 46% apontam, na questão 10, que pode desenvolver o senso crítico em relação às questões sociais e 62%, na questão 11, acreditam que o gênero charge deveria ser mais explorado nas atividades escolares. Esses resultados indicam uma aceitação significativa das charges como recurso educacional e reconhecimento de seu potencial para impactar a consciência social e o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes.

Sob esta ótica, este resultado vai ao encontro dos dizeres de Macêdo e Silva (2013, p. 7):

[...] lançar mão deste recurso que é a charge em sala de aula é dar a chance de o aluno adentrar outros universos, conhecer outros discursos, debater sobre sua realidade e ter novas maneiras de expressar uma opinião, estando atualizado com o que está acontecendo ao redor. Dessa forma, o trabalho a ser realizado pode ajudar a melhorar a qualidade das aulas, diminuir os índices de evasão e repetências entre os alunos e estimular os professores a modificarem suas práticas pedagógicas com o objetivo de alterar o papel passivo do aluno (mero receptor de conhecimentos) tornando-o um ser ativo e participativo, podendo mudar a realidade na qual o mesmo está inserido.

Assim, podemos entender que a utilização da charge como recurso pedagógico em sala de aula proporciona aos alunos a oportunidade de explorar distintos universos, familiarizar-se com diversos discursos, engajar-se em debates sobre sua realidade e desenvolver novas formas de expressar opiniões, mantendo-se atualizados com os acontecimentos circundantes. Este enfoque pedagógico visa não apenas aprimorar a qualidade das aulas, mas também estimular os professores a reavaliarem e ajustarem suas práticas educativas. A finalidade é transformar o papel tradicionalmente passivo do aluno, considerado apenas receptor de conhecimentos, em um agente ativo e participativo, capaz de influenciar e modificar a realidade na qual está inserido.

Os resultados obtidos nesta categoria revelam que o grupo estudado demonstra familiaridade com charges, apresenta uma autoavaliação positiva do senso crítico em relação à desigualdade social, reconhece o potencial impacto e utilidade das charges como recurso educativo, e expressa uma inclinação favorável ao aumento do uso de charges nas atividades escolares. Esses resultados apontam, ainda, para a relevância e aceitação do gênero textual "charge" no contexto educacional, destacando seu potencial no

desenvolvimento crítico e conscientização social dos estudantes. Nesse contexto, Silva (2005, p. 25) ressalta que “a leitura e a interpretação de textos não-verbais, especificamente da charge, em escolas, trarão benefícios e incentivará o hábito de ler/escrever, além de auxiliar na manutenção de uma visão crítica do meio”.

5.3 EXPLORANDO O GÊNERO TEXTUAL CHARGES

Nesta categoria foram elencadas 3 subcategorias para uma melhor apresentação e análise dos resultados. Vejamos a seguir.

5.3.1 Conceito, objetivo, característica e elementos

Nesta subcategoria, tivemos a finalidade de verificar a percepção dos estudantes participantes da pesquisa referente ao conceito, objetivo, característica e elementos do gênero textual charge. A exploração sobre a charge foi realizada após a aula expositiva por meio do questionário com 18 questões, conforme apresentadas na tabela 3. Do total de 35 alunos da turma, 26 responderam ao questionário da aula expositiva. Ressaltamos que as questões 01, 02, 03, 04, 05 e 07 são representadas por esta subcategoria e para cada pergunta há uma alternativa correta que foi levada em consideração nas análises. O gabarito para conferência foi o seguinte:

Quadro 2 – Gabarito das questões referente à categoria explorando o gênero textual charges: conceito, objetivo e característica, elementos

1	2	3	4	5	7
A	C	C	C	C	A

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Tabela 3 – Explorando o gênero textual charges: conceito, objetivo e característica, elementos

Questões e Alternativas	Resultados	
	Quantidade de acertos	Porcentagem
01 – O que é uma charge?		
a) Um desenho humorístico que expressa críticas ou opiniões sobre determinado tema.	25	96%
b) Uma forma de poesia que utiliza rimas e métricas.	0	0%
c) Um tipo de narrativa ficcional com personagens e enredo.	1	4%
d) Um tipo de desenho animado.	0	0%
02 – Qual é o objetivo principal de uma charge?		
a) Entreter o leitor com histórias engraçadas.	1	4%
b) Informar sobre eventos históricos importantes.	0	0%
c) Abordar assuntos de forma crítica e reflexiva.	25	96%

d) Provocar risos e entretenimento.	0	0%
03 – Qual é a principal característica de uma charge?		
a) Apresentar uma narrativa longa e detalhada.	0	0%
b) Transmitir informações factuais de forma objetiva.	3	12%
c) Utilizar humor e sátira para criticar aspectos sociais.	22	84%
d) Ser um meio de entretenimento sem qualquer mensagem	1	4%
04 – Quais elementos costumam estar presentes em uma charge?		
a) Desenhos animados e personagens fictícios.	7	27%
b) Legendas descritivas e narração em primeira pessoa.	1	4%
c) Balões de diálogo e caricaturas de pessoas conhecidas.	18	69%
d) Cenários realistas e descrições detalhadas.	0	0%
05 – Como a charge utiliza recursos visuais para transmitir sua mensagem?		
a) Utilizando cores vivas e vibrantes.	1	4%
b) Utilizando uma linguagem formal e técnica.	0	0%
c) Utilizando caricaturas, expressões faciais e elementos visuais simbólicos.	18	69%
d) Utilizando história em quadrinhos.	7	27%
07 – Quais são as características do texto verbal em uma charge?		
a) É conciso, utiliza linguagem informal e contém trocadilhos e ironias.	22	85%
b) É longo e descritivo, utiliza uma linguagem formal e técnica.	1	3%
c) É narrativo, com início, meio e fim.	1	4%
d) É dissertativo, com introdução, desenvolvimento e conclusão.	2	8%

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Os resultados da questão 1, na tabela 3, indicam que a maioria, 96%, uma margem expressiva dos participantes identifica corretamente a charge como "um desenho humorístico que expressa críticas ou opiniões sobre determinado tema." Isso sugere um alto nível de compreensão conceitual sobre o gênero textual. Dos participantes, 96%, reconhecem, na questão 2, o objetivo principal da charge como "abordar assuntos de forma crítica e reflexiva." Este resultado fortalece a percepção de que os estudantes participantes compreendem a charge como uma forma de expressão visual destinada a provocar reflexão sobre questões sociais. Na questão 3, 85% dos participantes identificaram corretamente a principal característica da charge como "utilizar humor e sátira para criticar aspectos sociais." Essa percepção ressalta a associação do gênero textual com elementos críticos e humorísticos.

Referente aos elementos comuns em uma charge, na questão 4, os resultados apontam que 69% dos participantes reconhecem a presença de "balões de diálogo e caricaturas de pessoas conhecidas". Isso indica uma compreensão dos elementos visuais característicos desse tipo de comunicação. Sobre os recursos visuais para a charge transmitir sua mensagem, 69% dos estudantes, na questão 5, percebem que a charge utiliza "caricaturas, expressões faciais e elementos visuais simbólicos", para transmitir sua mensagem. Essa compreensão evidencia a sensibilidade dos participantes para a linguagem visual e simbólica empregada nas charges. Em relação às características do

texto verbal em uma charge, 85% dos estudantes identificaram corretamente, destacando que "é conciso, utiliza linguagem informal e contém trocadilhos e ironias." Isso pode ser um indicativo de uma compreensão adequada da natureza concisa e humorística do texto verbal presente nas charges.

Desse modo, nesta subcategoria, constatamos que os participantes demonstraram uma compreensão conceitual consistente do que constitui uma charge, identificando corretamente suas características essenciais. A alta porcentagem de respostas corretas nas questões relacionadas à definição, objetivo e características da charge sugere que o grupo possui um entendimento sobre o tema. De acordo com Silva (2012, p. 307):

[...] o termo "charge" é proveniente do francês 'charger' (carregar, exagerar). Sendo fundamentalmente uma espécie de crônica humorística, a charge tem o caráter de crítica, provocando o hilário, cujo efeito é conseguido por meio do exagero. Entre as principais características desse gênero estão a caricatura, a sátira e a ironia. Além disso, ele também se caracteriza por articular o verbal e o não-verbal para constituir os efeitos de sentidos para o discurso humorístico.

Notavelmente, a compreensão destacada pelos participantes coincide com os elementos apresentados por Silva (2012), confirmando a precisão do entendimento do grupo sobre as características fundamentais da charge. É válido ressaltar que, mesmo não mencionando explicitamente a articulação do verbal e não-verbal, a alta pontuação nas respostas corrobora a ideia de que os participantes reconhecem a importância desse aspecto na construção do humor na charge. Essa consistência na compreensão evidencia a eficácia do conhecimento teórico na interpretação prática, destacando a integração bem-sucedida entre a teoria apresentada por Silva (2012) e a percepção dos participantes sobre o tema.

A maioria dos participantes reconhece o propósito primário da charge como sendo crítico e reflexivo. Isso indica uma consciência generalizada de que as charges são ferramentas destinadas a provocar análise e reflexão sobre questões sociais, em vez de apenas entreter ou informar de maneira direta. Dentro desse raciocínio, Lima Filho e Maciel (2016) frisam que ao utilizar imagens em atividades, os alunos podem desenvolver suas habilidades linguísticas, escritas e argumentativas, além de adotar uma postura crítica em relação aos temas abordados, ativando seus conhecimentos prévios.

A percepção dos participantes, ao reconhecerem o propósito crítico e reflexivo da charge, está alinhada com a teoria de Lima Filho e Maciel (2016). Os autores destacam a utilização de imagens, como as presentes em charges, como os recursos que promovem o desenvolvimento de habilidades linguísticas, escritas e argumentativas. A consciência dos participantes sobre o caráter crítico da charge sugere que estão aptos não apenas a

compreender visualmente o conteúdo, mas também a se engajar em análises reflexivas, corroborando a ideia de que as charges não são apenas meios de entretenimento, mas sim instrumentos pedagógicos que estimulam o pensamento crítico.

Além disso, a ênfase de Lima Filho e Maciel (2016) na adoção de uma postura crítica em relação aos temas abordados conecta-se diretamente à percepção dos participantes de que as charges são destinadas a provocar análise e reflexão sobre questões sociais. A congruência entre os resultados da análise e a teoria de Lima Filho e Maciel (2016) ressalta a importância do entendimento crítico das charges como uma ferramenta educacional eficaz, alinhada com os objetivos pedagógicos propostos pelos autores.

Os resultados indicam uma sensibilidade significativa dos participantes em relação aos elementos visuais e ao texto verbal presentes nas charges. A identificação adequada de elementos como caricaturas, expressões faciais, balões de diálogo, e as características do texto verbal reflete uma compreensão aprofundada da linguagem específica desse meio de comunicação. A identificação majoritária pelos participantes das características do texto verbal como sendo conciso, informal, e contendo trocadilhos e ironias sugere uma preferência geral por uma abordagem humorística e leve na comunicação através de charges. A respeito disso, Silva (2019) traz que é importante os textos serem interessantes, inteligentes e emocionais, de forma a atrair o interesse de estudantes de todas as idades. As atividades interdisciplinares, incluindo o uso de desenhos animados, demonstram o interesse dos alunos por uma experiência de aprendizado agradável e dinâmica.

A compreensão dos participantes sobre o tema das charges sugere um potencial significativo para a utilização pedagógica eficaz desse gênero textual. A familiaridade com os elementos-chave das charges pode contribuir para a aplicação bem-sucedida desse recurso no contexto educacional, promovendo o desenvolvimento de habilidades críticas e visuais. Estas constatações são validadas por Pessoa (2011, p. 16) que considera as charges sendo “um material didático que podem ser trabalhado em sala de aula, pois permite o aprimoramento da leitura e compreensão textual a partir do conhecimento de mundo dos estudantes”.

A capacidade dos participantes de reconhecer elementos simbólicos e visuais em charges indica uma alfabetização visual e cultural adequada, necessária para interpretar eficazmente mensagens complexas transmitidas por intermédio desse meio. As inferências ainda sugerem que o grupo analisado não apenas compreende os conceitos fundamentais relacionados a charges, mas também possui uma apreciação da linguagem

visual e textual associada a esse meio de comunicação específico. Isso pode ser um indicativo de que estes estudantes passam por um bom processo de ensino-aprendizagem. Tal conclusão revalida o que Carvalho (2014, p. 17) assinala:

[...] a escola pública do século XXI não deve negar ao aluno a oportunidade de se preparar para a vida pessoal e profissional e isso se completa com o ensino de língua materna que inclua em suas atividades escolares, a adequada sistematização da leitura, da interpretação e da produção de textos úteis em suas práticas sociais. [...] a ampliação do universo da leitura e de escrita dos estudantes pode ser feita com o apoio de gêneros textuais, dentre eles a charge e, conseqüentemente, ajudando-os a escrever com mais segurança, propriedade e desenvoltura.

Essas habilidades podem ser aproveitadas para promover uma compreensão mais profunda de questões sociais e desenvolver a capacidade crítica entre os participantes. Nesse aspecto, o papel do professor se torna primordial, dado que ele norteará os indivíduos a aprimorarem suas habilidades e capacidades. Nessa linha de argumentação, Paulo Freire (1996) sublinha a profunda influência que as ações e atitudes de um educador podem ter na vida de um aluno, enfatizando aspectos como a dimensão afetiva e a postura do docente.

O grande número de respostas corretas indica uma eficácia no entendimento do gênero textual, demonstrando um nível apropriado de alfabetização visual e competência interpretativa em relação às charges. Isso é importante para o processo de aprendizagem do estudante, já que segundo Souza (2010, p. 86):

[...] a charge nos faz refletir sobre as coisas do cotidiano, divulgadas ou não, em meios de comunicação de massa, por isso, há a necessidade de seus leitores terem conhecimento prévio do assunto sobre o qual é a charge para a produção de sentido.

A competência interpretativa demonstrada pelos participantes, como indicado pelos resultados, reflete a ênfase de Souza (2010) na necessidade de os leitores terem conhecimento prévio para compreenderem o significado das charges. Isso ressalta a eficácia do processo de aprendizagem dos estudantes no contexto das charges, conforme destacado pelo autor. A relação entre os resultados da análise e a teoria de Souza (2010) fortalece a compreensão do papel educacional das charges e como sua interpretação é facilitada por um conhecimento prévio adequado por parte dos leitores.

Logo, essa compreensão pode contribuir positivamente para a utilização eficaz desse recurso pedagógico, ressaltando a importância do desenvolvimento de habilidades de leitura visual e crítica entre os participantes.

5.3.2 Habilidades de análise crítica, reflexão e pensamento questionador dos estudantes

Em relação à subcategoria habilidades de análise crítica, reflexão e pensamento questionador dos estudantes, que é representada pelas questões 6, 8, 9, 10, 11, 13, 16 e 17, destacamos que há uma alternativa correta para as questões 6, 8, 9, 10 e 11 (Tabela 4) que foram levadas em consideração nas análises. O gabarito para conferência foi o seguinte:

Quadro 3 – Gabarito das questões referente à categoria explorando o gênero textual charges: habilidades de análise crítica, reflexão e pensamento questionador dos estudantes

6	8	9	10	11
A	A	C	D	A

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

E as perguntas 13, 16 e 17 (Tabela 5) foram agrupadas por meio de uma escala parecida com a de Likert de acordo com as variáveis.

Tabela 4 – Explorando o gênero textual charges: habilidades de análise crítica, reflexão e pensamento questionador dos estudantes

Questões e Alternativas	Resultados	
	Quantidade de acertos	Porcentagem
06 – Quais são os temas mais comuns abordados nas charges?		
a) Política, sociedade, meio ambiente, esportes, entre outros.	24	92%
b) Literatura, música, cinema, moda, entre outros.	0	0%
c) Ciência, matemática, história, geografia, entre outros.	0	0%
d) Promove uma visão unilateral sobre um tema.	2	8%
08 – Qual é a relação entre o gênero textual charge e a liberdade de expressão?		
a) A charge é uma forma de expressão artística protegida pela liberdade de expressão.	26	100%
b) A charge não está relacionada à liberdade de expressão.	0	0%
c) A charge é censurada e não pode expressar opiniões pessoais.	0	0%
d) A charge permite a livre construção de desenhos e de textos.	0	0%
09 – Como podemos identificar o tom humorístico em uma charge?		
a) Pela presença de personagens fictícios.	0	0%
b) Pelo uso de imagens realistas e sérias.	0	0%
c) Pelo uso de caricaturas, trocadilhos e ironias.	25	96%
d) Pela desconexão com a atualidade.	1	4%
10 – Quais são os possíveis temas abordados em uma charge?		
a) Eventos esportivos e atividades de lazer.	0	0%
b) Política e questões sociais.	0	0%
c) Questões ambientais e de sustentabilidade.	1	4%
d) Uma ampla variedade de assuntos relevantes para a sociedade.	25	96%
11 – Em sua opinião, qual é o poder da charge na sociedade atual?		
a) Contribuir com o debate público e a crítica social.	22	85%
b) Entreter as pessoas sem transmitir mensagens importantes.	3	12%
c) Não tem influência significativa na sociedade.	1	3%

d) Nenhum.	0	0%
------------	---	----

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Nos resultados da Tabela 4, na questão 6, 92% reconhecem corretamente os temas mais comuns abordados nas charges como sendo "política, sociedade, meio ambiente, esportes, entre outros." Essa percepção destaca a abrangência temática desse gênero textual, refletindo a variedade de assuntos que podem ser abordados de maneira humorística e crítica.

Este entendimento está em conformidade com os dizeres de Matias (2010), em que ela reitera que as charges apresentam os seguintes aspectos: são multimodais porque em sua construção, elas utilizam-se de variados modos para formular a mensagem, seja com base em palavras e imagens ou apenas com imagens; dessa maneira estimula o pensamento crítico do leitor, levando-o a se posicionar, mesmo de forma imperceptível, diante do texto. A autora ainda aponta que outro aspecto a considerar são os textos polifônicos, pois os temas discutidos podem gerar múltiplas discussões e interpretações. Dessa forma, o gênero charge quando bem direcionado, pode ser recursos educativos importante para a formação de alunos críticos, reflexivos e competentes leitores da realidade.

A respeito da relação entre o gênero textual charge e a liberdade de expressão, na questão 8, todos os participantes, ou seja, 100%, identificaram corretamente como a charge sendo "uma forma de expressão artística protegida pela liberdade de expressão." Esse resultado indica uma compreensão unânime da charge como uma manifestação artística que goza de proteção legal para expressar opiniões e críticas. Já 96% dentre os participantes na questão 9 reconhecem que o tom humorístico em uma charge pode ser identificado "pelo uso de caricaturas, trocadilhos e ironias." Essa percepção ressalta a compreensão dos participantes sobre os elementos específicos que identificam o caráter humorístico a esse gênero textual.

Os resultados da questão 10 também apontam que 96% concordaram que os possíveis temas abordados em uma charge podem envolver "uma ampla variedade de assuntos relevantes para a sociedade." Isso destaca a flexibilidade desse meio de comunicação em abordar uma diversidade de questões, reforçando sua utilidade como recurso pedagógico de expressão crítica. E que 85% dos participantes acreditam, na questão 11, que o poder da charge na sociedade atual está em "contribuir com o debate público e a crítica social." Essa percepção sugere uma visão positiva sobre o potencial impacto da charge como meio de influenciar a opinião pública e promover a reflexão

sobre questões sociais. Esta conclusão vai ao encontro do que é preconizado por Souza (2010, p. 88):

[...] ao mesmo tempo em que o discurso pode funcionar como perpetuação e reprodução de relações sociais existentes, ele pode também, transformar essa realidade, contribuindo para a construção de identidades sociais capazes de transformar essas relações.

A ideia de que o potencial da charge está em contribuir com o debate público e a crítica social reflete a perspectiva de Souza (2010) sobre como o discurso pode transformar relações sociais existentes. Os dados indicam que os participantes percebem a charge não apenas como um recurso educativo de expressão crítica, mas também como um meio eficaz de influenciar a opinião pública e promover a reflexão sobre questões sociais, o que está alinhado com a visão de Souza (2010) sobre o potencial transformador do discurso. A relação entre os dados e a teoria fortalece a compreensão do impacto das charges como instrumentos de mudança e construção de identidades sociais.

Nesta subcategoria os achados indicam uma compreensão similar entre os participantes em relação aos temas, propósito e impacto da charge. Destaca-se a percepção unânime sobre a relação entre charge e liberdade de expressão, enfatizando a importância atribuída à proteção da expressão artística por meio desse gênero textual. A identificação precisa dos temas comuns, do tom humorístico e do potencial de abordagem de uma ampla variedade de assuntos reforça a versatilidade e relevância social das charges. Esses resultados respaldam a visão de que as charges não apenas refletem, mas também contribuem para a construção e o questionamento da dinâmica social.

Portanto, a análise indica que os participantes, ao compreenderem profundamente as charges, estão indo além do ato de decodificar palavras. Eles estão utilizando eficazmente a tecnologia da leitura e escrita presente nas charges para transformar sua compreensão e participação na sociedade.

Dando continuidade à análise, abordaremos a seguir, na Tabela 5, os resultados das questões 13, 16 e 17.

Tabela 5 – Explorando o gênero textual charges: habilidades de análise crítica, reflexão e pensamento questionador dos estudantes

Questão	Porcentagens			
	Sim, de forma significativa	Sim, em certa medida	Não contribuem	Não sei/não tenho opinião
13 – Após a aula, você acredita que as charges podem contribuir para o debate público de questões como manipulação de massas, desigualdade social, economia e conscientização	65%	23%	8%	4%

social?				
Questão	Porcentagens			
	Sim, com certeza	Sim, em certa medida	Não, não acredito	Não sei/não tenho opinião
16 – Você percebeu algum aumento na sua capacidade de identificar críticas sociais por meio das charges?	42%	42%	4%	12%
Questão	Porcentagens			
	Sim, de forma significativa	Sim, em certa medida	Não consegui	Não sei/não tenho opinião
17 – Você conseguiu relacionar as charges apresentadas na oficina com situações reais do contexto em que vivemos?	54%	46%	0%	0%

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Na Tabela 5, as questões 13 e 16 sugerem que os estudantes consigam saber fazer uso do ler e do escrever. Os resultados apresentam uma percepção positiva sobre o papel influente das charges na discussão de temas relevantes e na promoção da conscientização social, bem como indica que a exposição às charges pode ter um impacto positivo na habilidade dos participantes em reconhecer e interpretar críticas sociais presentes nesse meio de comunicação. Na esteira dessas reflexões, a resposta da questão 17 sugere que a experiência prática com charges em uma oficina pode facilitar a aplicação dessas interpretações no contexto da vida cotidiana.

A maioria acredita que as charges têm um papel significativo na discussão de questões relevantes, como manipulação de massas, desigualdade social, economia e conscientização social. Lopes e Rossi (2006) postulam que o estudo de um gênero discursivo deve começar pela leitura uma vez que esta possibilita sua exploração nos aspectos que o constituem socialmente e nos aspectos materializados, como elementos composicionais, estilo, marcas linguísticas e enunciativas. Não se trata apenas de expor ideias, mas principalmente de construir uma argumentação embasada sobre um pensamento relacionado a elas.

A positividade dos participantes em relação à contribuição das charges para o debate público e à identificação de críticas sociais sugere que, ao analisarem as charges, os participantes estão realizando uma leitura atenta e crítica desses elementos. Eles não estão apenas expondo ideias, mas também construindo uma interpretação embasada sobre os pensamentos relacionados a charges apresentadas na aula expositiva. A análise das charges parece envolver uma reflexão sobre os aspectos sociais e composicionais presentes nesse gênero discursivo, o que está alinhado com a abordagem proposta por Lopes e Rossi (2006).

Além disso, a menção na teoria de Lopes e Rossi (2006) sobre a produção de texto no ensino médio requer um escritor criativo e reflexivo. Em relação ao uso da linguagem, esta pode ser associada à capacidade dos participantes de interpretar e compreender criticamente as charges, que são uma forma particular de expressão linguística e visual. A positividade geral expressa pelos participantes sugere um envolvimento reflexivo e criativo ao lidar com as charges, reforçando a importância do entendimento profundo desses elementos discursivos.

Essas conclusões sugerem que o uso de charges como recurso pedagógico pode não apenas enriquecer a compreensão teórica, mas também contribuir efetivamente para o desenvolvimento de habilidades práticas, como a aplicação de interpretações críticas em situações do dia a dia. Destacamos que ler não se resume apenas a percorrer as palavras com os olhos ou verbalizar o que está escrito, mas também envolve a exploração do texto e a identificação de possíveis interpretações durante uma leitura mais crítica. Segundo Helbel (2014), os gêneros textuais são manifestações concretas das práticas sociais que permeiam as ações do ser humano, sendo organizados de maneira essencial para a vida em sociedade.

Dessa maneira, a utilização de charges como recurso pedagógico, conforme indicado na análise, representa uma forma do gênero textual charge estar intrinsicamente ligada às práticas sociais. Ao analisar e interpretar charges, os participantes estão envolvidos em uma manifestação concreta dessas práticas sociais, aplicando suas habilidades de interpretação crítica a temas relevantes da sociedade. Logo, o engajamento com charges parece ter um impacto positivo tanto na compreensão conceitual quanto na capacidade prática dos participantes em analisar e relacionar as mensagens presentes no contexto social.

5.3.3 A charge na promoção da aprendizagem significativa

Nesta subcategoria abordaremos a charge na promoção da aprendizagem significativa diante dos resultados da Tabela 6.

Tabela 06 – Explorando o gênero textual charges: a charge na promoção da aprendizagem significativa

Questão	Porcentagens			
	Sim, muito motivado(a)	Sim, motivado(a)	Nem motivado(a),	Desmotivado(a)

			nem desmotivado(a)	
14 – Durante a aula, você se sentiu motivado(a) a discutir os assuntos abordados nas charges?	8%	46%	42%	4%
Questão	Porcentagens			
	Sim, definitivamente	Sim, um pouco mais confiante	Não, não me sinto mais confiante	Não sei/não tenho opinião
15 – Após a aula com charges, você se sente mais confiante para expressar suas opiniões sobre os assuntos abordados?	19%	46%	0%	35%
Questões	Porcentagens			
	Sim, com certeza	Sim, em certa medida	Não, não acredito	Não sei/não tenho opinião
12 – Você acredita que o trabalho com o gênero textual charge enriquece as aulas?	73%	23%	4%	0%
18 – Você acredita que o uso de charges como recurso pedagógico deveria ser mais explorado nas atividades escolares?	69%	27%	4%	0%

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Na Tabela 6, com relação à motivação, trazida na questão 14, a maioria dos participantes, 46%, se sentiu "motivada" durante a aula com charges, seguida por 8% que se sentiram "muito motivados". No entanto, uma parcela significativa, 42%, indica sentir-se "nem motivada, nem desmotivada". Isso sugere que a presença de charges pode ser um estímulo motivador para a discussão, embora haja uma proporção considerável de estudantes que não expressam uma clara inclinação motivacional. Essas observações podem ser correlacionadas com os dizeres de Moreira (2012, p. 2), que:

[...] é importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não-literal e não-arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva.

Assim, a presença de charges como estímulo motivador na aula pode ser interpretada como uma forma de promover a interação entre conhecimentos prévios e novos. Os estudantes, ao se depararem com charges, aplicam seus conhecimentos prévios sobre o tema abordado, enquanto os novos conhecimentos são adquiridos por meio da interpretação das charges e da discussão em sala de aula. A motivação percebida por parte dos participantes pode estar relacionada ao processo de construção de significados durante essa interação entre conhecimentos prévios e novos, conforme proposto por Moreira (2012). A parcela significativa que se sentiu "nem motivada, nem desmotivada" pode indicar que, para alguns estudantes, a conexão entre conhecimentos prévios e novos

não foi tão evidente ou que outros fatores podem ter influenciado sua motivação. A compreensão desses casos pode ser útil para adaptar estratégias pedagógicas e maximizar o potencial da aprendizagem significativa com a utilização de charges.

Na questão 15, referente à aula com charges proporcionar mais confiança aos alunos para expressarem suas opiniões sobre os assuntos abordados, revela-se que 46% dos participantes se sentem "um pouco mais confiantes" para expressar suas opiniões. Um percentual menor, 19%, afirma se sentir "definitivamente" mais confiante. Notavelmente, 35% indicam que não têm uma opinião clara sobre o impacto na confiança. Isso demonstra que a aula com charges pode ter um efeito positivo na confiança dos estudantes para expressar suas opiniões, embora isso não seja universal. Na sequência, uma maioria significativa, 73%, na questão 12, acredita que o trabalho com o gênero textual charge enriquece as aulas. Essa percepção positiva destaca a valorização do uso de charges como recurso pedagógico, indicando que os estudantes reconhecem a contribuição positiva desse meio na dinâmica da sala de aula.

A maioria dos participantes, 69%, na questão 18, expressa a opinião de que o uso de charges como recurso pedagógico deveria ser mais explorado nas atividades escolares. Isso indica um apelo por uma maior integração desse gênero textual nas práticas educacionais, ressaltando a percepção positiva sobre seu potencial para aprimorar a aprendizagem. Diante dos resultados expostos, no contexto da aprendizagem com charges, a motivação para a discussão é variável, com uma proporção considerável de estudantes manifestando um estado de motivação neutro. No entanto, a maioria acredita que o trabalho com charges enriquece as aulas e expressa um desejo de explorar mais o uso desse recurso pedagógico. A aula com charges parece influenciar positivamente a confiança dos estudantes para expressar suas opiniões, embora uma parte significativa permaneça indecisa sobre esse impacto. Em conjunto, esses resultados apontam para uma receptividade geral ao uso de charges como recurso educativo, com potencial para motivar, enriquecer a aprendizagem e fortalecer a confiança dos estudantes na expressão de suas opiniões.

5.4 AVALIAÇÃO DA OFICINA PEDAGÓGICA

Nesta categoria foram elencadas 2 subcategorias para uma melhor demonstração e análise dos resultados obtidos. A pesquisa sobre o nível de satisfação dos estudantes

participantes foi realizada no final da oficina por meio do questionário com 10 questões, conforme apresentadas na tabela 7. Vejamos a seguir.

5.4.1 Apreciação da oficina pelos alunos

Nesta subcategoria tivemos a finalidade de verificar a percepção dos estudantes participantes da pesquisa referente à apreciação da oficina. As questões de 01 a 05 foram agrupadas por meio de uma escala parecida com a de Likert de acordo com as variáveis. Do total de 35 alunos da turma, 23 responderam ao questionário da avaliação de satisfação.

Tabela 07 – Avaliação da oficina pedagógica: apreciação da oficina pelos alunos

Questão	Porcentagens			
	Ótima	Boa	Regular	Ruim
01 – O que você achou da oficina?	52%	48%	0%	0%
Questões	Porcentagens			
	Sim, com certeza	Sim, em certa medida	Não, não acredito	Não sei/não tenho opinião
02 – A aplicação da oficina na aula ajudou você a compreender melhor sobre charge?	74%	26%	0%	0%
03 – Você acredita que a oficina com charges contribuiu para o desenvolvimento do seu senso crítico?	65%	30%	5%	0%
Questões	Porcentagens			
	Insatisfeito	Nem satisfeito nem insatisfeito	Satisfeito	Totalmente satisfeito
04 – Quanto ao conteúdo ministrado?	0%	9%	65%	26%
05 – Quanto à atividade ministrada?	0%	5%	65%	30%

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Na questão 1 da tabela 7, os 52% dos participantes avaliaram a oficina como "ótima", enquanto 48% a classificaram como "boa". Essa avaliação global indica uma satisfação geral positiva por parte dos alunos em relação à oficina pedagógica. Revela-se que a aplicação da oficina na aula ajudou significativamente os alunos a compreenderem melhor sobre charge. Neste sentido, na questão 2, a maioria, 74%, respondeu "sim, com certeza", indicando que a oficina teve um impacto positivo na compreensão do gênero textual pelos participantes. Os 65% dos alunos, na questão 3, acreditam que a oficina com charges contribuiu para o desenvolvimento do seu senso crítico. Essa percepção positiva sugere que os alunos reconhecem o valor da oficina não apenas na compreensão do

conteúdo, mas também no aprimoramento de habilidades críticas. Nesse contexto, Marques e Fraguas (2021, p. 9) trazem que:

[...] a formação do senso crítico depende de certo amadurecimento intelectual, da formalização do pensamento e de uma educação crítica que esteja ligada aos diferentes e possíveis papéis que a educação poderia e pode desempenhar dentro de um contexto sócio-político particular. No entanto, estudos revelam que para favorecer a construção desse pensamento crítico não basta ao professor dominar a arte de ensinar, é preciso dominá-la e colocá-la em prática fazendo uso do conhecimento que possui, para que o conteúdo a ser ensinado possa estar repleto de significado para o aluno.

O autor salienta que, embora a formação do senso crítico seja crucial, não é suficiente que o professor apenas domine as técnicas de ensino. É fundamental que o educador também aplique esse domínio na prática, utilizando seu conhecimento de maneira eficaz. Nesse sentido, destaca-se a necessidade de contextualizar o ensino, garantindo que o conteúdo transmitido tenha relevância e significado para os alunos. Além disso, o autor enfatiza a importância de uma abordagem educacional que reconheça e integre os diversos papéis que a educação pode desempenhar em um contexto sócio-político específico.

A avaliação positiva da oficina pelos participantes sugere que a aplicação prática dos conceitos teóricos relacionados às charges, como discutido na oficina, contribuiu para uma compreensão mais profunda e significativa do tema. A satisfação dos alunos pode ser interpretada como um indicativo de que a abordagem pedagógica adotada na oficina foi eficaz em envolver os alunos de maneira crítica, contribuindo assim para o desenvolvimento do senso crítico. Essa relação entre a satisfação dos alunos na oficina, Marques e Fraguas (2021) reforçam a importância não apenas do conhecimento teórico, mas também da prática pedagógica significativa para promover a formação do pensamento crítico dos alunos.

Com relação à satisfação dos alunos ao conteúdo e à atividade ministrada, a maioria dos participantes, 65% para as questões 4 e 5, se declarou "satisfeita" em relação ao conteúdo e à atividade da oficina. Uma parcela significativa, 26% para ambas as questões, indicou estar "totalmente satisfeita". A análise dos dados sugere que a oficina pedagógica sobre charges foi bem recebida pelos alunos, refletindo uma avaliação global positiva. A maioria dos participantes percebeu um benefício claro da oficina em termos de compreensão do gênero textual, evidenciado pela alta porcentagem na questão 2. Além disso, a oficina contribuiu significativamente para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos, como indicado na questão 3. A satisfação em relação ao conteúdo e à atividade ministrada enfatiza a qualidade percebida da oficina.

Nessa perspectiva, essa satisfação dos alunos pode ser correlacionada com os dizeres Ciavatta (2005) e Ausubel (1980). Ciavatta (2005) destaca que a formação integrada busca garantir aos alunos o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadãos integrados dignamente à sua sociedade política. A satisfação dos alunos em relação ao conteúdo e à atividade da oficina pode ser interpretada como um indicativo de que a abordagem pedagógica adotada na oficina contribuiu para uma formação mais completa, proporcionando uma compreensão mais profunda das relações sociais subjacentes aos fenômenos, como as charges.

Ausubel (1980) propôs princípios para buscar uma aprendizagem significativa, considerando os conhecimentos prévios, despertando o interesse do educando, construindo um clima harmônico e de confiança, fomentando iniciativa, participação, colaboração, autonomia, troca de ideias e debate, explorando exemplos e vivências, guiando e mediando o processo cognitivo e promovendo uma aprendizagem situada no ambiente sociocultural. A satisfação dos alunos na oficina pode indicar que esses princípios foram incorporados na prática pedagógica, resultando em uma experiência de aprendizagem significativa.

A relação entre a satisfação dos alunos na oficina e os referenciais teóricos sugerem que a abordagem adotada na oficina contribuiu para uma formação mais completa, considerando aspectos sociais e promovendo uma aprendizagem significativa baseada nos princípios propostos por Ausubel (1980). Portanto, esses resultados sugerem que a oficina atingiu seus objetivos ao proporcionar uma experiência de aprendizado significativa e eficaz, promovendo a compreensão do conteúdo e o desenvolvimento de habilidades críticas entre os alunos participantes.

5.4.2 Dificuldades apontadas pelos alunos

Nesta subcategoria são apontadas as dificuldades assinaladas pelos alunos na oficina, Tabela 8. As questões de 06 a 10 foram agrupadas por meio de uma escala parecida com a de Likert de acordo com as variáveis. Do total de 35 alunos da turma, 23 responderam ao questionário da avaliação de satisfação.

Tabela 8 – Avaliação da oficina pedagógica: dificuldades apontadas pelos alunos

Questões	Porcentagens			
	Nenhum	Pouco	Mediano	Muito
06 – Quanto ao grau de dificuldade em realizar a atividade?	39%	48%	9%	4%
07 - Quanto ao grau de dificuldade em assimilar o conteúdo	65%	26%	9%	0%

ministrado?				
08 - Quanto ao grau de dificuldade em desenvolver um desenho sobre a charge	35%	22%	35%	9%
09 - Quanto ao grau de dificuldade em criar uma legenda para a charge	35%	30%	30%	5%
10 - Quanto ao grau de dificuldade em entender a mensagem da charge	66%	17%	17%	0%

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Apesar dos dizeres de Carvalho (2014. p. 15) que “enfrentamos muitas dificuldades para que nossos alunos tenham educação linguística adequada ao seu contexto”, os dados da questão 6 indicam que 61% dos estudantes enfrentaram algum grau de dificuldade na realização da atividade proposta durante a oficina. A distribuição revela que 48% consideraram a dificuldade como "pouca", enquanto 9% a classificaram como "mediana" e 4% como "muita". Isso sugere que, apesar de uma parte considerável ter encontrado alguma dificuldade, a maioria conseguiu realizar a atividade com graus variados de desafio. Esta constatação pode indicar a eficácia do processo de ensino-aprendizagem do grupo participante da pesquisa.

Na sequência, a análise da questão 7 mostra que 65% dos alunos enfrentaram algum grau de dificuldade em assimilar o conteúdo ministrado na oficina. A maioria relatou a dificuldade como "pouca", 26%, enquanto 9% consideraram a dificuldade como "mediana". Notavelmente, nenhum aluno apontou uma dificuldade "muita". Esse resultado sugere que a assimilação do conteúdo, embora desafiadora para alguns, foi predominantemente percebida como acessível pelos participantes. Houve uma distribuição mais equitativa nas respostas sobre a dificuldade em desenvolver um desenho sobre a charge. Um percentual considerável na questão 8, de 35% dos alunos indicou uma dificuldade "mediana", enquanto 22% relataram uma dificuldade "pouca" e 9% uma dificuldade "muita". Isso revela que a criação visual pode ter representado um desafio para alguns alunos, com diferentes níveis de habilidade e confiança em suas capacidades artísticas.

Na questão 9, com relação ao nível de dificuldade em criar uma legenda para a charge, praticamente um terço dos alunos indicou dificuldade "mediana" (30%), enquanto outros 30% relataram uma dificuldade "pouca" e 5% uma dificuldade "muita". Esse panorama sugere que a habilidade de criar uma legenda pode ter sido percebida como um desafio significativo por uma parcela dos alunos. Os dados da questão 10 revelam que 82% dos alunos não enfrentaram dificuldade em entender a mensagem da charge, com 65% para nenhum e 17% para pouco. No entanto, 17% relataram algum grau de

difficuldade, sendo 17% com dificuldade "pouca" e nenhum aluno apontando dificuldade "mediana" ou "muita". Isso pode demonstrar que, apesar da predominância de compreensão, uma parte minoritária dos alunos enfrentou desafios na interpretação das mensagens das charges.

A análise dos dados sobre as dificuldades apontadas pelos alunos indica uma experiência variada durante a oficina. A maioria dos alunos enfrentou alguma dificuldade na realização da atividade e na assimilação do conteúdo, embora essas dificuldades geralmente tenham sido percebidas como "poucas" ou "medianas". As questões específicas relacionadas à criação visual e interpretação de charges mostram distribuições mais diversificadas, indicando áreas específicas de desafio para alguns alunos. O resultado desta análise correlacionado com a BNCC (2018), mostra que a assimilação do conteúdo foi predominantemente percebida como acessível, pode ser interpretado como um indicativo de que a oficina conseguiu mobilizar os conhecimentos sobre charges de uma maneira que atende às diretrizes da BNCC. Os desafios enfrentados pelos alunos, expressos na dificuldade percebida como "pouca" ou "mediana", podem ser vistos como parte integrante do processo de desenvolvimento das capacidades de leitura e produção de textos.

A BNCC (2018) destaca a importância de os conhecimentos estarem a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividade humanas. A análise, ao evidenciar que os alunos enfrentaram alguma dificuldade, sugere que a oficina não apenas abordou o conteúdo de forma acessível, mas também promoveu um engajamento desafiador, proporcionando aos alunos a oportunidade de desenvolverem suas capacidades em diferentes esferas de atividade, como a interpretação crítica de charges.

Esta relação sugere que a oficina foi eficaz em mobilizar conhecimentos sobre charges, promovendo desafios significativos, mas acessíveis, que contribuíram para o desenvolvimento das capacidades dos alunos em consonância com as diretrizes curriculares. O que pode ser constatado nos resultados da atividade prática dentro da oficina na próxima categoria.

5.5 RESULTADOS DA ATIVIDADE PRÁTICA DENTRO DA OFICINA

Nesta categoria, apresentamos os resultados da atividade prática dentro da oficina, na qual propusemos uma atividade em que os alunos deveriam criar suas próprias charges

com base nas percepções adquiridas das 5 charges apresentadas na aula expositiva (APÊNDICE C). Foram utilizadas 5 charges do chargista Genildo, com os títulos e comentários do criador retirados do site dele durante a aula expositiva. Conforme o acertado com o Professor Hélio, os alunos podiam realizar a atividade em duplas e tinham a liberdade de escolher entre o uso de softwares, aplicativos ou métodos manuais. Destacamos que todos os alunos optaram por utilizar o software Canva. As duplas de alunos participantes produziram 13 charges, porém para a análise foram selecionadas 05 produções que demonstraram expressivamente as mensagens transmitidas nas charges apresentadas, possibilitando uma relação entre a ideia do chargista e a produção dos alunos referente às temáticas abordadas. Vejamos a seguir.

5.5.1 Relação entre as 05 charges apresentadas com 05 produções criadas pelos alunos

Nesta subcategoria, é realizada uma relação entre as 05 charges do chargista Genildo com 05 charges criadas pelos alunos, demonstrando que os alunos conseguiram compreender a ideia e a crítica apresentada pelo chargista.

Relação entre a Figura 4 e a Figura 5

Figura 4 – Charge apresentada: Aquele tempo!



Fonte: genildo.com (2021)

Figura 5 – Charge criada: O uso do celular



Fonte: criado pelos alunos participantes (2023)

A Figura 4 de Genildo (2021) destaca a relatividade da produtividade e sua conexão com o ganho, abordando a questão do tempo e sua relação com o aumento da produtividade. A representação do uso excessivo do celular na Figura 5 (charge criada pelos alunos) reflete a crítica ao controle das massas por meio da tecnologia, assemelhando-se à discussão na Figura 4 de Genildo. A análise revela uma convergência entre a charge do Genildo e a criação dos alunos, ambas com foco na crítica à manipulação social.

A conexão entre o conceito de tempo na Figura 4 e a ideia de ganho de produtividade é apontada como central na crítica à manipulação de classes. A crítica à manipulação social se aprofunda na Figura 5, dos alunos, utilizando o uso excessivo do celular como uma metáfora para o controle das massas por meio da tecnologia. A comparação da Figura 5 com a Figura 4 do Genildo destaca uma convergência de temas, sugerindo uma preocupação compartilhada em relação ao controle social por meio da tecnologia.

Este alinhamento ressalta a importância do desenvolvimento do senso crítico, conforme apontado por Carraher (2016), ele ressalta que o senso crítico é a capacidade de um indivíduo em “analisar e discutir problemas inteligente e racionalmente, sem aceitar, de forma automática, suas próprias opiniões ou opiniões alheias.” A compreensão conjunta desses elementos reforça a necessidade de uma abordagem reflexiva sobre as questões sociais e tecnológicas presentes nas charges, estimulando a formação de uma visão crítica entre os observadores.

Relação entre a Figura 6 e a Figura 7

Figura 6 – Charge apresentada: Liberdade! Liberdade! Abre as asas sobre nós!



Fonte: genildo.com (2016)

Figura 7 – Charge criada: Obsolescência programada



Fonte: criado pelos alunos participantes (2023)

Genildo (2016), na Figura 6, sustenta que a liberdade implica em um pensamento desprovido de opressão, embora ressalte a utopia inerente à aspiração de pensar verdadeiramente livre. O autor sugere a inevitabilidade da manipulação de classes para a concretização de resultados capitalistas, encapsulando a vida como um esforço constante pela liberdade permitida. A crítica na Figura 7 focaliza a liberdade utópica no contexto da obsolescência programada pelas empresas de celulares, que perpetuam a necessidade de atualização constante dos dispositivos, resultando na percepção de obsolescência precoce para os consumidores.

A conexão entre a liberdade utópica e a obsolescência programada sublinha uma crítica à dinâmica capitalista que permeia a indústria tecnológica. A rápida sucessão de lançamentos de novos modelos de celulares não apenas sugere a manipulação das expectativas dos consumidores, mas também questiona as implicações sociais dessa constante busca por atualização. Na Figura 7, destaca a dualidade da tecnologia, que, embora proporcione conexão, pode, paradoxalmente, resultar em isolamento.

Nesse contexto, Lopes e Rossi (2006) destacam a importância de construir uma argumentação fundamentada ao discutir a liberdade utópica e a dependência do celular. Isso implica em considerar diversos aspectos, desde os fundamentos filosóficos da liberdade até as complexidades sociais e econômicas associadas à obsolescência

programada. A análise crítica desses elementos ressalta a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre as relações entre liberdade, tecnologia e sociedade, incitando à formação de perspectivas mais informadas e conscientes. Em última análise, a Figura 6 e a Figura 7 convergem para um apelo à reflexão sobre as nuances da liberdade em um contexto permeado por dinâmicas capitalistas e avanços tecnológicos.

Relação entre a Figura 8 e a Figura 9

Figura 8 – Charge apresentada: Defina com uma palavra!



Fonte: genildo.com (2018)

Figura 9 – Charge criada: A (des)igualdade



Fonte: criado pelos alunos participantes (2023)

O comentário de Genildo (2018) acerca da Figura 8 revela uma visão crítica em relação ao sistema unilateral medieval, apresentando uma descrição panorâmica da situação do país. A Figura 8 destaca a desigualdade existente, ressaltando que apenas as pessoas necessitadas reconhecem sua presença. A análise da charge e da Figura 9, criada pelos alunos, sugere a presença de ironia e exagero, alinhando-se à concepção de que os gêneros textuais são manifestações concretas das práticas sociais (Helbel, 2014). A ironia utilizada nessas representações sugere uma abordagem satírica para provocar reflexão sobre a desigualdade e suas percepções na sociedade. A observação de Genildo (2018) sobre a percepção da desigualdade apenas por aqueles em situação de necessidade ressalta uma conscientização seletiva que pode ocorrer na sociedade. Assim, Helbel (2014) enfatiza a importância dos gêneros textuais como expressões tangíveis das práticas sociais. Nesse contexto, a Figura 8 é apresentada como uma manifestação específica que capta e critica elementos sociais, incluindo a desigualdade. Além disso, Lima Filho e Maciel (2016) destacam a relevância de atividades que ativem os conhecimentos prévios dos alunos, indicando que a compreensão e interpretação da Figura 8 podem ser

aprimoradas por meio de abordagens pedagógicas que considerem as experiências individuais dos alunos.

A análise da Figura 8 e da Figura 9 revela a habilidade dos gêneros textuais em abordar e criticar aspectos sociais, especialmente a desigualdade. A ironia empregada nas representações destaca a complexidade das percepções sociais sobre esse tema. Além disso, a importância atribuída à ativação dos conhecimentos prévios dos alunos reforça a necessidade de abordagens pedagógicas contextualizadas para promover uma compreensão mais profunda das mensagens transmitidas por meio de charges e outras formas de expressão visual.

Relação entre a Figura 10 e a Figura 11

Figura 10 – Charge apresentada: As REDES de controle das massas e a hegemonia das Elites!



Fonte: genildo.com (2016)

Figura 11 – Charge criada: Manipulação das massas



Fonte: criado pelos alunos participantes (2023)

O comentário de Genildo (2016) na Figura 10 aborda a longa história de dominação da mente dos mais fracos como meio de exercer controle sobre grupos, destacando a dicotomia entre líderes construtivos e uma "corja" que se beneficia dessa prática em detrimento dos demais. Este fato, segundo Genildo (2016), apenas perde para os efeitos devastadores da opressão geral, que se manifesta como um rolo compressor de indignidade e insuficiência de recursos para proteger a humanidade e outras criaturas.

A crítica direcionada aos padrões de empresas, que acumulam riquezas enquanto os trabalhadores recebem remunerações inadequadas, reforça a análise sobre a exploração econômica. A conexão estabelecida entre o controle das massas e a manipulação social

na Figura 11, criada pelos alunos, sublinha a importância de atividades que promovam a participação ativa e o debate (Mill, 2021).

A contextualização da exploração dos trabalhadores e a manipulação social na Figura 10 e na Figura 11 aponta para a interseção complexa entre fatores socioeconômicos e políticos. A crítica à concentração de riqueza e à manipulação como formas de controle evidenciam as disparidades de poder e recursos na sociedade. A menção aos recursos não apenas monetários, mas também tecnológicos e de inteligência, amplia o escopo da discussão, indicando a diversidade de meios pelos quais a desigualdade é perpetuada.

Desse modo, Mill (2021) destaca a necessidade de atividades que estimulem a participação e o debate como uma estratégia eficaz para abordar questões sociais complexas. Essa abordagem pedagógica pode facilitar a compreensão crítica dos alunos em relação às dinâmicas sociais exploradas na Figura 10, incentivando a reflexão e a análise profunda das questões apresentadas.

A análise da Figura 10 e da Figura 11 evidencia a preocupação com as dinâmicas de controle, manipulação e exploração presentes na sociedade contemporânea. A conexão entre a exploração dos trabalhadores e a manipulação social destaca a necessidade de abordagens pedagógicas que estimulem o envolvimento ativo dos alunos na discussão dessas temáticas complexas, promovendo uma compreensão mais abrangente e crítica das relações sociais e econômicas.

Relação entre a Figura 12 e a Figura 13

Figura 12 – Charge apresentada: Bolas de fogo subindo e caindo!!



Fonte: genildo.com (2016)

Figura 13 – Charge criada: Alta inflação e baixa qualidade de vida



Fonte: criado pelos alunos participantes (2023)

Em relação à Figura 12, Genildo (2016) enfatiza as dificuldades representadas na ascensão e declínio, simbolizados pela metáfora das bolas de fogo. Essa metáfora é associada à baixa qualidade de vida das pessoas. A convergência entre a Figura 12 e a Figura 13, criada pelos alunos, reside na representação abrangente de diversas épocas do cenário político, econômico e social brasileiro. A crítica à alta inflação e à baixa qualidade de vida destaca a necessidade de uma formação que incorpore a sistematização da leitura e interpretação de textos relevantes para as práticas sociais (Carvalho, 2014).

A metáfora das bolas de fogo na Figura 12 fornece uma representação visual impactante das oscilações econômicas e sociais, enfatizando a natureza efêmera das condições de vida. A conexão entre a Figura 12 e a Figura 13, ao abranger diferentes períodos históricos, demonstra a continuidade dessas questões ao longo do tempo e a relevância da crítica social nas expressões artísticas. Assim, Carvalho (2014) destaca a importância de uma formação que habilite a sistematização da leitura e interpretação de textos relevantes para as práticas sociais. Nesse contexto, a análise crítica da Figura 12 e da Figura 13 exige não apenas a compreensão superficial, mas a capacidade de contextualizar as representações dentro do cenário político e social mais amplo.

Além disso, Silva (2012) destaca a relação entre a crítica apresentada na Figura 12 e a discussão sobre o sistema capitalista e suas implicações sociais. A abordagem crítica sobre a perda de direitos e o aumento de deveres evidencia a preocupação com a desigualdade e as consequências sociais do sistema econômico. A análise entre a Figura

12 e a Figura 13 revela a capacidade de expressão artística em refletir e criticar as dinâmicas políticas e sociais do Brasil ao longo do tempo. A interconexão entre as representações visual e textual destaca a relevância da formação crítica para interpretar as nuances das críticas sociais e econômicas. A abordagem pedagógica, nesse contexto, deve enfatizar não apenas a interpretação textual, mas também a contextualização histórica e a compreensão das complexidades inerentes às questões sociais.

Destarte, a relação das charges apresentadas revela uma compreensão satisfatória dos alunos sobre questões sociais e políticas, demonstrando um desenvolvimento significativo do senso crítico. Em geral, parece haver uma compreensão por parte dos alunos sobre as mensagens das charges apresentadas. Eles conseguiram criar charges que refletem questões sociais, econômicas e culturais discutidas nas charges apresentadas, indicando uma assimilação das percepções transmitidas durante a aula expositiva.

Tal compreensão e assimilação foi percebida pelo professor Hélio de acordo com sua narrativa ao responder: **Qual é a sua leitura final da atividade prática?**

Vejo assim que eles compreenderam qual que era a proposta. Isso é importante. [...] Teve essa diversidade de assuntos produzidos. É só eu acho que eles tiveram que responder rapidamente. [...] Porque era um tempo pequeno, né? Mas que criaram com os recursos que o programa oferecia. [...] Não são cópias de nada. Então, assim eu vejo que teve uma compreensão. (Professor Hélio)

E também na sua narrativa ao responder: **você acha que a atividade prática auxiliou no fomento do senso crítico dos estudantes participantes?**

Cada uma dessas aí já demonstra assim o entendimento que eles têm, né? São as opiniões. Eles são autores ali, né? Sim. Cada um não foi cópia de nada. Teve um ponto de partida que era estudar o artista. Charge que ele produz, mas cada um também poderia se posicionar. [...] (Professor Hélio)

A análise do Professor Hélio sobre a atividade prática, ao destacar a manifestação individual dos estudantes como autores e a ausência de cópias diretas, sugere que a iniciativa foi eficaz no estímulo ao senso crítico dos participantes. A abordagem centrada no estudo do artista e na produção de charges proporcionou um ponto de partida, permitindo que cada estudante desenvolvesse sua interpretação única e se posicionasse de maneira autêntica. A diversidade de opiniões expressas durante a atividade demonstra um entendimento enriquecido, indicando que a prática não apenas promoveu a compreensão do conteúdo, mas também cultivou a capacidade dos alunos de analisar criticamente e articular suas próprias perspectivas de forma independente. Portanto, a partir da visão do Professor Hélio, é plausível concluir que a atividade prática desempenhou um papel significativo no fomento do senso crítico dos estudantes participantes.

Assim sendo, nesta categoria ficou claro que os alunos demonstraram uma capacidade considerável de compreensão das mensagens nas charges apresentadas, traduzindo essas percepções em criações que refletem questões relevantes e atuais da sociedade brasileira. Logo, a análise da oficina pedagógica dedicada ao gênero textual charge revela pontos importantes sobre o impacto dessa abordagem no desenvolvimento dos alunos. As quatro categorias utilizadas para apresentar os resultados fornecem uma visão abrangente, abordando desde a caracterização dos participantes até a avaliação final da oficina.

A primeira categoria, que se concentra na caracterização dos alunos participantes, oferece um ponto de partida essencial para compreender o contexto em que a oficina foi realizada. O conhecimento prévio, as experiências e as habilidades iniciais dos alunos desempenham um papel crucial na eficácia do processo de aprendizagem. A compreensão desses aspectos proporciona um alicerce para a análise subsequente.

No âmbito da segunda categoria, que explora o gênero textual charge, foram abordados conceitos, objetivos e características, bem como os elementos fundamentais presentes nesse tipo de linguagem visual. Destaca-se também a importância do desenvolvimento das habilidades de análise crítica, reflexão e pensamento questionador dos estudantes. A capacidade de interpretar e compreender as mensagens subjacentes em uma charge não apenas promove a competência linguística, mas também fortalece as habilidades cognitivas superiores dos alunos.

Na subcategoria, dedicada à relação da charge na promoção da aprendizagem significativa, revela que o gênero textual não é apenas um recurso pedagógico, mas um veículo eficaz para a construção do conhecimento. A charge, ao desafiar os alunos a aplicar conceitos e abordar questões sociais relevantes, estimula a aprendizagem ativa e a internalização do conhecimento. A análise aponta para a charge como uma ponte para a construção de uma compreensão mais profunda e contextualizada dos temas abordados.

A terceira categoria de avaliação da oficina pedagógica destaca a importância da apreciação pelos alunos. A percepção positiva da oficina por parte dos participantes é um indicador crucial de seu impacto positivo. Além disso, a identificação das dificuldades apontadas pelos alunos oferece pontos relevantes para estudos futuros. A avaliação contínua e a adaptação são elementos-chave para a eficácia contínua de práticas pedagógicas.

A última categoria, **resultados da atividade prática dentro da oficina**, que aborda a relação entre as cinco charges apresentadas e as cinco produções criadas pelos

alunos, revelou-se como um momento crucial para a aplicação prática dos conceitos adquiridos durante a oficina pedagógica. Esta etapa proporcionou aos alunos a oportunidade de internalizar e expressar de maneira criativa os elementos do gênero textual charge. A relação entre as charges apresentadas e as produções dos alunos evidenciou não apenas a compreensão dos conceitos teóricos, mas também a capacidade dos participantes de aplicar esses conhecimentos de maneira contextualizada.

A atividade prática serviu como um indicador tangível do impacto da oficina na habilidade dos alunos em utilizar o gênero charge como meio de expressão e reflexão sobre temas relevantes. A interação direta com o material fornecido na oficina permitiu que os alunos explorassem sua criatividade, aplicando os elementos identificados nas charges para criar suas próprias representações. Esta relação não apenas consolidou o aprendizado, mas também evidenciou a assimilação dos conceitos de forma individual e única por parte dos alunos, destacando a diversidade de perspectivas e abordagens.

Assim, a atividade prática não se limitou a uma mera aplicação mecânica dos conceitos, mas representou um momento de síntese e expressão autêntica. A relação entre as charges e as produções dos alunos proporcionou uma visão concreta do impacto da oficina na capacidade dos participantes de transferir o conhecimento adquirido para a prática, consolidando, assim, o sucesso da abordagem pedagógica.

Em síntese, a análise das categorias propostas revela que a oficina pedagógica sobre o gênero textual charge é uma estratégia enriquecedora, promovendo não apenas a compreensão do gênero em si, mas também o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas nos alunos. A interseção entre a teoria e a prática, aliada à avaliação constante, proporciona um ambiente de aprendizagem dinâmico e significativo. Este estudo contribui não apenas para a compreensão do impacto da oficina, mas também para a contínua evolução das práticas pedagógicas centradas no aluno.

CAPÍTULO 06: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente dissertação, o foco foi dedicado à exploração do papel do gênero textual charge como instrumento pedagógico, visando promover a formação do senso crítico dos alunos do ensino médio integrado. O objetivo geral centrou-se na compreensão de como o gênero textual charge pode contribuir para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos do ensino médio integrado, direcionando a pesquisa por meio de objetivos específicos, sendo eles:

O primeiro “abordar a educação omnilateral que trata da formação humana em todas as suas dimensões, no ensino médio integrado, destacando a importância da leitura crítica”, propiciou a discussão sobre a importância da Educação Omnilateral e da leitura crítica no contexto do Ensino Médio Integrado estabelecendo bases conceituais necessárias para compreendermos a relação intrínseca entre uma educação abrangente e a promoção do pensamento crítico, elementos essenciais para a formação de cidadãos reflexivos e participativos.

O segundo “conceituar e caracterizar o gênero textual charge destacando sua contribuição na formação do senso crítico dos alunos do ensino médio integrado”, apontou que a força do gênero textual charge reside na sua capacidade de condensar informações complexas em um formato acessível, utilizando o humor como ferramenta para criar impacto e despertar o pensamento crítico. Ao proporcionar uma visão irônica e muitas vezes provocativa dos acontecimentos, a charge se posiciona como uma forma de comunicação eficaz favorecendo a aprendizagem significativa e envolvente no cenário midiático contemporâneo. A definição do gênero textual e sua contribuição na formação do senso crítico delinearam as bases teóricas para a pesquisa. A compreensão da charge não apenas como expressão artística, mas como um veículo intrinsecamente ligado ao desenvolvimento do pensamento crítico, reforça sua importância na formação integral dos estudantes.

No terceiro “relacionar a teoria da aprendizagem significativa e o gênero textual charge na promoção de uma educação significativa e contextualizada”, constatamos que a relação entre o gênero textual charge e a aprendizagem significativa reside na capacidade deste último em proporcionar uma assimilação ativa e contextualizada de conhecimentos, enquanto a charge, por meio de sua linguagem visual e satírica, atua como uma ferramenta facilitadora desse processo, incentivando a reflexão crítica e a construção de significados relevantes. E no que diz respeito ao gênero textual charge, as TDIC

desempenham um papel significativo na disseminação e compreensão desse formato específico de comunicação visual e textual.

O quarto “realizar o estado da arte sobre a utilização do gênero textual charge no processo de ensino aprendizagem dentro do ensino médio integrado” com base na síntese dos resultados obtidos, foi possível identificar que todos os trabalhos analisados demonstram que a utilização do gênero multimodal charge é positiva no tocante à contribuição do processo formativo do leitor discursivo-crítico. Os trabalhos também apontaram a eficácia do uso deste gênero a fim de também fomentar o senso crítico, bem como trabalhar elementos de intertextualidade trazendo o conhecimento prévio dos alunos.

Por fim o quinto “promover uma oficina pedagógica a fim de estimular o senso crítico dos estudantes do ensino médio integrado”, a realização da oficina pedagógica denominada de fomento da formação do senso crítico dos alunos do ensino médio integrado por meio do gênero textual charge, confirmou que a incorporação estratégica e consistente de charges na prática docente pode conduzir a um desenvolvimento do leitor discursivo-crítico. A interação entre teoria e prática, aliada à avaliação constante, cria um ambiente de aprendizado dinâmico e significativo, contribuindo para a evolução das práticas pedagógicas centradas no aluno.

Os resultados obtidos nas categorias de análise indicaram que o grupo investigado demonstra proficiência no entendimento de charges, apresentando uma autoavaliação positiva do senso crítico em relação à desigualdade social. Além disso, reconhecem o potencial do impacto e da utilidade das charges como recurso educativo, manifestando inclinação favorável ao aumento de sua incorporação nas atividades escolares. A utilização de charges como recurso pedagógico, conforme inferido na análise, representa uma manifestação do gênero textual charge intrinsecamente ligada às práticas sociais.

A motivação para discussão no contexto da aprendizagem mediada por charges revelou-se variável, com uma proporção considerável de estudantes expressando um estado de motivação neutro. Entretanto, a maioria reconhece que o trabalho com charges enriquece as aulas e manifesta o desejo de explorar mais profundamente esse recurso pedagógico. A inclusão de charges nas práticas pedagógicas parece influenciar positivamente a confiança dos estudantes para expressarem suas opiniões, evidenciando uma receptividade geral ao uso de charges como recurso educativo.

A hipótese de que a integração de charges como recurso pedagógico pode facilitar o aprimoramento das habilidades de análise, interpretação e argumentação dos estudantes

foi confirmada. Este método pedagógico promove a ativação de conhecimentos prévios dos alunos, essencial para a construção de aprendizagem significativa. A utilização de charges não apenas engaja os alunos em uma análise crítica do conteúdo visual e textual, mas também estimula uma maior interação com o material didático, incentivando a discussão e o debate crítico entre os estudantes. Esta abordagem demonstrou um impacto positivo no desenvolvimento cognitivo dos alunos, especialmente em suas capacidades de argumentar de maneira construtiva e fundamentada, um pilar fundamental para o exercício da cidadania crítica e informada.

A pergunta de pesquisa foi afirmativamente respondida, indicando que é possível contribuir para a formação do senso crítico dos alunos do 1º ano do Curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas Integrado ao Ensino Médio do IFTM Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico por meio de uma oficina pedagógica que utiliza o gênero textual charge. A eficácia dessa metodologia foi demonstrada pela capacidade das charges de engajar os alunos em processos de reflexão e análise crítica, elementos fundamentais para o desenvolvimento do senso crítico. Durante a oficina, os estudantes foram incentivados a interpretar e discutir as charges, promovendo a habilidade de questionar e reconsiderar conceitos prévios. Esta abordagem pedagógica provou ser um recurso importante para estimular o pensamento crítico, essencial na formação técnica e cidadã, ao desafiar os alunos a compreenderem e questionarem o mundo ao seu redor.

Conclui-se que a charge, quando incorporada estrategicamente e alinhada aos objetivos pedagógicos, surge como recurso para potencializar a formação do senso crítico dos alunos do ensino médio integrado. A presente pesquisa contribui para o campo educacional, fornecendo subsídios teóricos e práticos que embasam a integração eficaz da charge no processo de ensino-aprendizagem, promovendo uma educação mais reflexiva, crítica e alinhada às demandas contemporâneas.

6.1 RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

Antes de abordarmos as recomendações, é importante falar sobre algumas limitações da pesquisa. Elas estão principalmente relacionadas ao escopo e contexto específico em que foi conduzida. Primeiramente, a pesquisa foi limitada a uma amostra específica de estudantes do 1º ano do Curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas Integrado ao Ensino Médio do IFTM Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico, o que pode restringir a generalização dos resultados para outras populações estudantis ou

contextos educacionais distintos. Além disso, a intervenção pedagógica focou exclusivamente no uso de charges, sem considerar a possível interação ou comparação com outros métodos de ensino que também poderiam influenciar o desenvolvimento do senso crítico.

Outra limitação é a duração do estudo, que, ao se restringir a uma oficina pedagógica de curta duração, pode não captar completamente o impacto a longo prazo da utilização das charges na formação crítica dos alunos. Ademais, variáveis intervenientes, como a origem cultural e social dos alunos, não foram extensivamente exploradas, o que pode afetar a maneira como eles interpretam e se engajam com as charges. Nesse sentido, sugere-se que pesquisas futuras abordem essas limitações, expandindo a diversidade das amostras e comparando diferentes abordagens pedagógicas para um entendimento mais holístico do impacto das charges no desenvolvimento do senso crítico.

Na esteira desses apontamentos, algumas recomendações para trabalhos futuros podem ser delineadas considerando os resultados e as análises apresentados neste estudo sobre a utilização do gênero textual charge como instrumento pedagógico para promover o senso crítico dos alunos do ensino médio integrado.

Primeiramente, sugere-se a realização de pesquisas adicionais que explorem ainda mais a integração da charge no contexto educacional, abrangendo diferentes níveis de ensino e delineando estratégias específicas para cada faixa etária. Além disso, investigações longitudinais que acompanhem o impacto da utilização contínua da charge ao longo do tempo podem oferecer pontos importantes sobre o desenvolvimento das habilidades críticas dos estudantes.

Adicionalmente, é pertinente a realização de estudos comparativos entre diferentes abordagens de incorporação da charge no currículo, considerando variações metodológicas, contextos e características dos alunos. Essas comparações podem fornecer informações mais aprofundadas sobre a eficácia de diferentes estratégias pedagógicas relacionadas ao uso da charge. Para enriquecer ainda mais a compreensão do impacto da charge na formação do pensamento crítico, recomenda-se a inclusão de métodos qualitativos, como entrevistas em profundidade e análises de portfólio dos alunos. Essas abordagens podem capturar nuances e percepções individuais que podem não ser totalmente exploradas por meio de métodos quantitativos.

Recomenda-se também uma análise mais aprofundada dos impactos da utilização de charges como recurso pedagógico, considerando variáveis sociodemográficas específicas, como faixa etária e sexo. A investigação dessas variáveis pode revelar

diferenças significativas na maneira como diferentes grupos demográficos respondem à integração deste recurso no processo educacional. Por exemplo, estudos poderiam explorar se certas faixas etárias apresentam maior facilidade de engajamento ou compreensão das charges, ou se há diferenças nas habilidades de interpretação e argumentação baseadas no sexo dos estudantes.

Ademais, seria útil examinar como essas variáveis influenciam a eficácia das charges em promover conhecimentos prévios e aprendizagem significativa. Essa abordagem diferenciada poderia contribuir para o desenvolvimento de métodos de ensino mais inclusivos e adaptados às necessidades específicas de diferentes grupos de alunos. Além disso, sugere-se explorar a integração da charge em ambientes de aprendizagem online, considerando a crescente relevância da tecnologia na educação. Estudos que investiguem a eficácia da charge como recurso pedagógico em plataformas digitais podem oferecer ideias sobre novas formas de engajamento dos estudantes.

Considerando a interdisciplinaridade inerente à charge, recomenda-se explorar colaborações entre professores de diferentes disciplinas para desenvolver abordagens integradas e contextualizadas. Esse enfoque pode contribuir para uma compreensão mais abrangente e multifacetada dos temas abordados nas charges. Por fim, incentiva-se a exploração de outras formas de expressão artística e textual que possam complementar o uso da charge, ampliando assim as opções pedagógicas disponíveis para fomentar o pensamento crítico dos estudantes. Essa diversificação pode proporcionar uma abordagem mais holística e enriquecedora no desenvolvimento das habilidades analíticas e reflexivas dos alunos.

Em resumo, as recomendações para trabalhos futuros incluem a ampliação do escopo de pesquisa para diferentes contextos educacionais, a realização de estudos comparativos, a incorporação de métodos qualitativos, a exploração de ambientes de aprendizagem online, a promoção da interdisciplinaridade e a diversificação das abordagens pedagógicas. Essas sugestões visam a contribuir para uma compreensão mais abrangente e aprofundada do potencial pedagógico da charge no desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes.

REFERÊNCIA

ALVES, Maria do Rosário do Nascimento Ribeiro. Gêneros textuais no ensino médio em uma abordagem interdisciplinar. *In*: APARÍCIO, Ana Sílvia Moço; SILVA, Sílvia Ribeiro (org.). **Gêneros textuais e perspectivas de ensino**. Campinas: Pontes, 2014. p. 99-120.

AMBRÓS, Zeli Isabel. **As novas tecnologias estão gerando novas pedagogias? Estudo de percepção de pesquisadores da área de tecnologias na educação acerca do surgimento de uma nova escola**. 2022. 223 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2022. Disponível em: <http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/43660?locale=fr>. Acesso em: 10 out. 2023.

ARAÚJO, Fernanda Borges Ferreira de; COSTA, Llioni Augusta da; MOREIRA, Tatiana Aparecida (org.). **Gêneros textuais e ensino: propostas metodológicas de leitura e escrita**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph; HANESIAN, Helen. **Psicologia Educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/475020290/PSICOLOGIA-EDUCACIONAL-David-Ausubel>. Acesso em: 24 out. 2023.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2017.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e estética: a teoria do romance**. Tradução: Aurora Fornoni Bernardini. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAZERMAN, Charles; Angela Paiva Dionisio (Organizadora), Judith Chambliss Hoffnagel (Organizadora e Tradutora). **Escrita, gênero e interação social**. 2. ed. Recife: Pipa Comunicação, Campina Grande: EDUFCEG, 2021. v. 3. 328 p.

BRASIL, CAPES. **Documento de Área – Ensino**. Brasília, 2019a. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2023.

BRASIL, CAPES. **Grupo de trabalho Produção Técnica**. Brasília, 2019b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-producao-tecnica-pdf>. Acesso em: 19 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 de abr. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a base. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 29 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Profissional e Tecnológica (EPT).** Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept>. Acesso em: 14 fev. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental:** língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 29 set. 2023.

BRUINI, Eliane de Costa. **Aprendizagem Significativa.** 2018. Disponível em: <https://educador.brasile escola.uol.com.br/trabalho-docente/aprendizagem-significativa.htm>. Acesso em: 21 nov. 2023.

CANVA. **Página oficial do Canva,** 2023. Apresenta informações relacionadas ao Canva. Disponível em: https://www.canva.com/pt_br/about/. Acesso em: 10 nov. 2023.

CARRAHER, David W. **Senso Crítico:** Do Dia-a-dia às Ciências Humanas. São Paulo: Cengage Learning Brasil, 2016.

CARVALHO, José João de. **Letramento e retextualização:** uma análise no ensino médio. 2014. 223 p. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/16842?mode=full>. Acesso em: 22 mar. 2023.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In. FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (org.). **Ensino Médio Integrado:** concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-106.

D'ALMAS, Juliane. **Leitura crítica:** um estudo da aprendizagem de alunos-professores de inglês. 2011. 153 p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011. Disponível em: http://www.uel.br/projetos/etica/pages/arquivos/Bibliografia/DALMAS_2011.pdf. Acesso em: 27 abr. 2023.

DICIO – Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/ironia/>. Acesso em: 25 out. 2023.

DISCINI, Norma. **Intertextualidade e conto maravilhoso.** 2. ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2004.

FEITOSA, Neidiara da Silva; FEITOSA, Francenilde da Silva; FEITOSA JÚNIOR, Francisco Rubens. A importância da prática de leituras para o desenvolvimento do senso crítico na sala de aula. **Educationis**, v. 9, n. 1, p. 46-52, 2021. Disponível em:

<https://sustenere.co/index.php/educationis/article/view/CBPC2318-3047.2021.001.0006>. Acesso em: 10 out. 2023.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>. Acesso em: 28 abr. 2023.

FRANCO, Henrique Matiussi. **Semiótica, intertextualidade e videogame**. 2020. 184 p. Dissertação (Mestrado em Letras). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8147/tde-29062020-143740/pt-br.php>. Acesso em: 10 out. 2023.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação omnilateral. In: Caldart, Roseli. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GENILDO.COM. **As redes de controle das massas e a sociedade da vigilância**. Blog que disponibiliza o trabalho com charges do chargista Genildo Ronchi. 2016. Disponível em: <http://www.genildo.com/2016/12/as-redes-de-controle-das-massas-e.html>. Acesso em: 01 de ago. 2023.

GENILDO.COM. **Bolas de fogo subindo e caindo!!**. Blog que disponibiliza o trabalho com charges do chargista Genildo Ronchi. 2017. Disponível em: <http://www.genildo.com/2017/12/bolas-de-fogo-subindo-e-caindo.html>. Acesso em: 01 de ago. 2023.

GENILDO.COM. **Liberdade! Liberdade! Abre as asas sobre nós!**. Blog que disponibiliza o trabalho com charges do chargista Genildo Ronchi. 2016. Disponível em: <http://www.genildo.com/2016/11/liberdade-liberdade-abre-as-asas-sobre.html>. Acesso em: 01 de ago. 2023.

GENILDO.COM. **Defina com uma palavra**. Blog que disponibiliza o trabalho com charges do chargista Genildo Ronchi. 2018. Disponível em: <http://www.genildo.com/2018/10/defina-com-uma-palavra.html>. Acesso em: 01 de ago. 2023.

GENILDO.COM. **Aquele tempo**. Blog que disponibiliza o trabalho com charges do chargista Genildo Ronchi. 2021. Disponível em: <http://www.genildo.com/2021/11/aquele-tempo.html>. Acesso em: 01 de ago. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 7. ed. Barueri-SP: Atlas, 2022.

HELBEL, Dioneia Foschiani *et al.* **Práticas de leitura e de produção de textos na educação profissional agrícola por meio da interdisciplinaridade**. 2014. 104 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Campus Seropédica, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://tede.ufrrj.br/handle/jspui/2853>. Acesso em: 22 mar. 2023.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 14. ed. Campinas: Pontes, 2011.

KOCH, Ingedore Villaça. **Introdução à Linguística Textual**. 2. ed. São Paulo: VMF Martins Fontes, 2009.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Texto e Coerência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LIMA FILHO, Adalberon Moreira de; MACIEL, Maria Delshirts. Sequência didática com emprego da argumentação como estratégia de ensino e do gênero charge sobre alimentos transgênicos como recurso didático. **Indagatio Didactica**, Portugal, v. 8, n. 1, p. 406-421, jul. 2016. Disponível em: <https://proa.ua.pt/index.php/id/article/view/3244/2557>. Acesso em: 13 nov. 2022.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Procedimentos para estudo dos gêneros discursivos da escrita. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. 15, p. 1-10, 2006. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/3680/2405>. Acesso em: 26 de abr. 2023.

MACÊDO, José Emerson Tavares de; SOUZA, Maria Lindaci Gomes de. **A charge no ensino de história**. Disponível em: http://www.anpuhpb.org/anais_xiii_eeph/textos/ST%2004%20-%20Jos%C3%A9%20Emerson%20Tavares%20de%20Macedo%20TC.PDF. Acesso em: 12 jun. 2023.

MAIA, Janicleide Vidal. **A leitura crítica a partir da interpretação de charges jornalísticas**. 2011. 220 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Fortaleza, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/8854>. Acesso em: 11 maio 2023.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MATIAS, Avanúzia Ferreira. **Intertextualidade e ironia na interpretação de charges**. 2010. 128 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2010. Disponível em:

https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3596/1/2010_dis_afmatias.pdf. Acesso em: 01 abr. 2023.

MARQUES, Ronualdo; FRAGUAS, Talita. A formação do senso crítico no processo de ensino e aprendizagem como forma de superação do senso comum. **Research, Society and Development**, Paraná, v. 10, n. 7, p.1-14, jun. 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/16655/14821/211735>. Acesso em: 10 out. 2023.

MILL, Daniel. **Reflexões sobre aprendizagem ativa e significativa na cultura digital**. São Carlos: SEaD - UFSCar, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (org.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 25 out. 2023.

MOREIRA, Marco Antônio. O que é afinal aprendizagem significativa? **Revista Currículum**, Porto Alegre, v. 25, p. 1-27, 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueefinal.pdf>. Acesso em: 24 out. 2023.

MOURA, Carlos Renã da Silva et al. **Caderno de atividades no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa: uma proposta interdisciplinar em um curso integrado**. 2022. 126 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2022. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/865>. Acesso em: 22 mar. 2023.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. **Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência**. Conjectura, v. 14, n. 2, p. 77-88, maio/ago. 2009. Disponível em: https://ead.uftm.edu.br/pluginfile.php/138026/mod_resource/content/1/Oficinas%20pedag%C3%B3gicas%20relato%20de%20uma%20experiencia.pdf. Acesso em: 19 jun. 2023.

PESSOA, Martha Bulcão. **Trabalhando a educação ambiental através de charges e artigos jornalísticos online: uma experiência com relatos dos estudantes do curso de extensão de leitura e compreensão de textos em língua francesa**. 2011. 51 p. Monografia (Graduação em Letras) – Universidade Federal da Paraíba - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, João Pessoa, 2011. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/3175?locale=pt_BR. Acesso em: 22 mar. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria.; RAMOS, Marise Nogueira.

(org.). **Ensino médio integrado: Conceção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. Natal: Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, 2007. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do ensino médio integrado**. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 8 e 9 de maio de 2008. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em: 30 mai. 2023.

SCARTON, Gilberto. **Guia de produção textual**: assim é que se escreve. Como realizar a intertextualidade. Porto Alegre: PUCRS, FALE/GWEB/PROGRAD, 2002. Disponível em: <https://pdfcoffee.com/guia-de-producao-textual-puc-rs-pdf-free.html>. Acesso em: 10 abr. 2023

SILVA, Carla Letuza Moreira e. O trabalho com charges na sala de aula. In: COLÓQUIO: LEITURA E COGNIÇÃO, 2., 2005, Santa Cruz do Sul. **Caderno de Resumos**, v. 1. Santa Cruz do Sul: Editora IPR, p. 1-19, 2005. Disponível em: <https://docplayer.com.br/33474364-O-trabalho-com-charges-na-sala-de-aula.html>. Acesso em: 12 jun 2023.

SILVA, Erivanildo Lopes da. **Contextualização no ensino de química**: ideias e proposições de um grupo de professores. 2007. 143 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/marco2012/quimica_artigos/context_ens_quim_dissert.pdf. Acesso em: 27 de abr. 2023.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, Josimar Soares da. **Práticas de compreensão leitora no Ensino Médio**: leitor, sentido, texto e módulo didático na sala de aula. 2019. 319 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores - PPGPPF) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2019. Disponível em: <http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3594>. Acesso em: 22 mar. 2023.

SILVA, Telma Cristina Gomes da. O Interdiscurso no gênero charge: um estudo do discurso humorístico sob a perspectiva da Análise do Discurso francesa. **Revista Eletrônica de Linguística**, v. 6, n. 1, p. 302-321, 2012. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/14742/9604>. Acesso em: 24 mar. 2023.

SOARES, Magda Becker. Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. **Revista brasileira de educação**, Rio de Janeiro, n. 0, p. 5-16, set./dez.

1995. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/pnaic/files/2018/06/LINGUA-ESCRITASOCIEDADE-E-CULTURA-RELA%C3%87%C3%95ES-DIMENS%C3%95ES-E-PERSPECTIVAS.pdf>. Acesso em: 28 de abr. 2023

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6. Ed. São Paulo, SP: Artmed, 1998.

SOUZA, Adriana, *et al.* **Leitura em Língua Inglesa: uma abordagem instrumental**. São Paulo: Disal, 2005.

SOUZA, Glauber Pereira de. **Leitura e compreensão textual: tessitura de propostas pedagógicas para o ensino médio integrado**. 2020. 161 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal Catarinense, campus Blumenau. Blumenau, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/598410>. Acesso em: 18 jan. 2023.

SOUZA, Maria Lindaci Gomes de. **Linguagens alternativas na construção do saber: charges e imagens nos livros didáticos**. UFRN. Rio Grande do Norte, 2002: II Congresso Brasileiro de História da Educação. Disponível em: <https://docplayer.com.br/15020837-Linguagens-alternativas-na-construcao-do-saber-charges-e-imagens-nos-livros-didaticos.html>. Acesso em: 12 jun. 2023.

SOUZA, Vera Lúcia Guimarães de. A Charge e o ensino de língua inglesa em curso de ensino médio integrado em meio ambiente. **Intertexto**, Uberaba, v. 3, n. 01, p. 82-90, 2010. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/intertexto/article/view/100>. Acesso em: 30 jan. 2023.

TESTA et al. Um olhar para a disciplina curricular Cultura Digital do Novo Ensino Médio: a relação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e o Ensino de Física. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, Santa Maria, v. 45, e20230048, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbef/a/GzKFWVjFrzPhHJf3L8xL8ZS/#>. Acesso em: 06 out. 2023.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Léa. **Oficinas de ensino: o quê? Por quê? Como?** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília. 2010. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 28 de abr. 2023.