



INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS CAMPO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

WILMARA APARECIDA RIOS

O GÊNERO CHARGE COMO POSSIBILIDADE DE POTENCIALIZAR
O ENSINO E A APRENDIZAGEM NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO

Campo Grande – MS

Outubro de 2024

WILMARA APARECIDA RIOS

**O GÊNERO CHARGE COMO POSSIBILIDADE DE POTENCIALIZAR
O ENSINO E A APRENDIZAGEM NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Campo Grande do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Dante Alighieri Alves de Mello

Campo Grande – MS

Outubro de 2024

R586g Rios, Wilmara Aparecida

O gênero charge como possibilidade de potencializar o ensino e a aprendizagem no ensino técnico integrado / Wilmara Aparecida Rios. – Campo Grande-MS, 2024.
136 f.: il.; 29 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Mato Grosso do Sul-IFMS, Campus Campo Grande, 2024.

Orientador: Prof. Dr. Dante Alighieri Alves de Mello.

Inclui gráficos.
Inclui tabelas.

1. Charge. 2. Educação Profissional e Tecnológica. 3. Linguagens. 4. Semiótica. 5. Vygotsky. I. Mello, Dante Alighieri Alves de. II. Instituto Federal de Mato Grosso do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. III. Título.

CDD 23. ed. 373.1335



Ata de Exame de Defesa de Dissertação

Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/IFMS)

Aos dezoito dias do mês de outubro do ano de dois mil e vinte e quatro, às oito horas, reuniu-se por webconferência a banca examinadora composta pelos membros: Prof. Dr. Dante Alighieri Alves de Mello (IFMS), Profa. Dra. Eva Cristina Francisco (IFSP) e o Prof. Dr. Arnaldo Pinheiro Mont'Alvão Junior (IFMS), sob a presidência do primeiro, para avaliação do trabalho de conclusão de curso da estudante: Wilmara Aparecida Rios, CPF 044.839.238-03, Linha de Pesquisa "Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica", Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul, apresentado sob o título "O GÊNERO CHARGE COMO POSSIBILIDADE DE POTENCIALIZAR O ENSINO E A APRENDIZAGEM NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO" e orientação de Dante Alighieri Alves de Mello. O presidente da Banca Examinadora declarou abertos os trabalhos e agradeceu a presença de todos os membros e demais presentes. A seguir, concedeu a palavra à estudante, que expôs o seu Trabalho de Conclusão de Curso. Terminada a exposição, os membros da Banca Examinadora iniciaram as arguições. Terminadas as arguições, o presidente da banca fez suas considerações. A seguir, a banca examinadora reuniu-se para avaliação e emitiu, em seguida, parecer expresso conforme segue:

EXAMINADOR	AVALIAÇÃO
Dr. Dante Alighieri Alves de Mello - Orientador	APROVADO
Dr. Arnaldo Pinheiro Mont'Alvão Junior - Externo	APROVADO
Dra. Eva Cristina Francisco - Interno	APROVADO

RESULTADO FINAL:

(X) Aprovação () Reprovação

A banca examinadora validou também o produto educacional "ENSINO-APRENDIZAGEM DO GÊNERO CHARGE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA".

Nada mais havendo a ser tratado o Presidente declarou a sessão encerrada e agradeceu a todos pela presença.

Dante Alighieri Alves de Mello
Presidente da Banca Examinadora

Estudante
Wilmara Aparecida Rios

Documento assinado eletronicamente por:

- Dante Alighieri Alves de Mello, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 11/12/2024 09:41:03.
- Arnaldo Pinheiro Mont Alvao Junior, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 11/12/2024 09:44:41.
- Wilmara Aparecida Rios, PROGRAMADOR VISUAL, em 11/12/2024 09:48:10.
- Eva Cristina Francisco, Eva Cristina Francisco - Membro(a) de banca de mestrado - Ifsp - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo (1), em 11/12/2024 09:49:41.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 11/12/2024. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifms.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 496747
Código de Autenticação: c2d0a09d79



Dedico esta obra a Natália e Renan,

*“Nem mesmo o céu, nem as estrelas
Nem mesmo o mar e o infinito
Não é maior que o meu amor
Nem mais bonito.”*

Nosso amor transcende o tempo e o espaço, eternamente entrelaçado.

Vocês são a essência da minha vida e a prova de que a vida continua.

Agradeço por me ensinarem que o amor não conhece limites e que o “nosso amor”

vai além do céu, do mar e do infinito.

Mara. 2101, nosso número universal.

AGRADECIMENTOS

À minha neta Rafaella. Quando estou com ela, temos a mesma idade. Afinal, não sei a minha, mas a dela, eu já tive. Cantamos músicas (muito “doda”, como ela diz), mas, quando a música é *Livre Estou*, levantamos os braços e saímos voando juntas.

Aos meus familiares da família Rios, verdes desde o nascimento, unidos pelo amor e pela paixão que transcendem o tempo, assim como nosso Palmeiras.

Ao meu genrinho, Otávio, e à minha norinha, Maria, que me trazem muitas risadas. Suas presenças em minha vida só me proporcionam alegria e paz.

Às minhas amigas Inêz e Joanne, com quem compartilho longos kkk ou :O — nem sempre ao vivo, mas sempre firmes no grupo de WhatsApp. Sempre juntas, FFF! Aos amigos de trabalho, Rayssa Naves e Marcos Benício, que “assinaram embaixo” para que eu chegasse até aqui.

Ao grupo “Ornitorrinco”, o único que resistiu ao tempo e às conversas infinitas, mostrando que, juntos, vencemos a distância de estar no grupo. Vocês abriram minhas portas para a criação das charges no livro *Ornitorrinco*.

À Gabriela, amiga para todas as horas, com quem compartilho uma sintonia tão perfeita que conseguimos fazer as mesmas coisas diariamente.

Ao meu orientador, Dante, que me apresentou as páginas de Vygotsky, ajudando-me a articular pensamento e linguagem de forma profunda e transformadora.

Agradeço à força que domina o universo, que cuida da minha vida e que existe além dela, trazendo inspiração e energia constante.

*“Aqueles que identificam
o pensamento com o discurso
limitam-se a fechar a porta ao problema.”
(VYGOTSKY, 2002, p. 7)*

RESUMO

O gênero charge utiliza diversas linguagens fundamentadas tanto no texto quanto no pictórico, ou exclusivamente no pictórico, instigando o pensamento crítico do leitor e levando-o a se posicionar diante da imagem, mesmo que de forma sutil. Trata-se de um texto polifônico, pois uma temática abordada pode gerar múltiplas discussões e interpretações. Em sala de aula, a charge pode estimular a criticidade dos estudantes, uma das condições essenciais para a formação omnilateral. O fato de as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) oportunizarem o ensino da charge nas Práticas de Linguagens motivou a questão de pesquisa deste projeto: como o gênero textual charge pode ser trabalhado em sala de aula como material didático para aprimorar a leitura e a compreensão textual? Esta pesquisa, realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFMS (ProfEPT), teve o objetivo geral de analisar as potencialidades do uso do gênero charge como prática educativa na EPT e explorar essas possibilidades por meio de uma Sequência Didática (SD) à luz de Zabala (produto educacional). Os referenciais teóricos e metodológicos utilizados foram a Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, a Semiótica de Charles Peirce, os gêneros discursivos propostos por Bakhtin, Bonini, Fonseca e Silva quanto ao uso da charge, além de Zabala e Vygotsky para tratar da Sequência Didática. A pesquisa teve uma natureza aplicada, sendo descritiva, exploratória e com abordagem qualitativa. As fontes de dados incluíram questionários (para docentes e estudantes) e gravações em vídeo das aulas. A SD foi aplicada a 34 estudantes do *Campus* Campo Grande do IFMS em dois encontros presenciais sequenciais de 90 minutos cada, ambos com a presença do professor da disciplina de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira. Entre as duas aulas presenciais foi aplicada uma atividade assíncrona via Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) Moodle. Durante a Sequência Didática os estudantes também criaram charges, permitindo a aplicação prática dos conceitos aprendidos. Buscamos identificar os conceitos prévios dos estudantes sobre as linguagens e analisar os principais aspectos nos quais o produto educacional poderia contribuir para uma nova perspectiva de ensino/aprendizagem sobre a utilização da charge na EPT. Procuramos descobrir as possíveis barreiras que limitam os professores a utilizarem as charges como ferramenta de ensino e aprendizagem em diversas disciplinas, além de incentivar aos estudantes a criatividade e o uso de charges como linguagens significativas. Os resultados desta pesquisa contribuíram com dados e informações que demonstraram a possibilidade de utilizar a charge como recurso pedagógico para potencializar o ensino/aprendizagem no campo das linguagens significativas. A pesquisa abordou conteúdos sociocientíficos e estimulou o desenvolvimento das habilidades argumentativas dos estudantes, contribuindo para uma formação omnilateral.

Palavras-Chave: charge; Educação Profissional e Tecnológica; linguagens; semiótica; Vygotsky.

ABSTRACT

Cartoons employ a variety of languages, grounded in both text and image, or exclusively in the visual, stimulating critical thinking in the reader and prompting them to take a stance on the image, even subtly. This is a polyphonic text, as a single theme can generate multiple discussions and interpretations. In the classroom, cartoons can stimulate students' critical thinking, a fundamental condition for omnilateral education. The fact that the National Curricular Guidelines for Professional and Technological Education (EPT) enable the teaching of cartoons in Language Practices motivated the research question of this project: how can the textual genre of cartoons be used in the classroom as a teaching material to improve reading and textual comprehension? This research, conducted within the framework of the Professional Master's in Professional and Technological Education at IFMS (ProfEPT), had the general objective of analyzing the potential of using cartoons as an educational practice in EPT and exploring these possibilities through a Didactic Sequence (SD) in the light of Zabala (educational product). The theoretical and methodological references used were Vygotsky's Historical-Cultural Theory, Charles Peirce's Semiotics, the discursive genres proposed by Bakhtin, Bonini, Fonseca, and Silva regarding the use of cartoons, as well as Zabala and Vygotsky to address the Didactic Sequence. The research had an applied nature, being descriptive, exploratory, and with a qualitative approach. Data sources included questionnaires (for teachers and students) and video recordings of classes. The SD was applied to 34 students from the Campo Grande *Campus* of IFMS in two sequential face-to-face meetings of 90 minutes each, both with the presence of the Portuguese Language and Brazilian Literature teacher. Between the two face-to-face classes, an asynchronous activity was applied via the Virtual Learning Environment (VLE) Moodle. During the Didactic Sequence, students also created cartoons, enabling the practical application of the concepts learned. We sought to identify students' prior concepts about languages and analyze the main aspects in which the educational product could contribute to a new perspective on teaching and learning about the use of cartoons in EPT. We sought to discover the possible barriers that limit teachers from using cartoons as a teaching and learning tool in various disciplines, as well as to encourage students' creativity and the use of cartoons as meaningful languages. The results of this research contributed with data and information that demonstrated the possibility of using cartoons as a pedagogical resource to enhance teaching and learning in the field of meaningful languages. The research addressed socio-scientific content and stimulated the development of students' argumentative skills, contributing to an omnilateral education.

Keywords: cartoon; Professional and Technological Education; languages; semiotics; Vygotsky.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) a partir da interpretação de Vygotsky (1991).....	24
Figura 02	Tríade de Peirce.....	29
Figura 03	Exemplo de ícone, índice e símbolo.....	30
Figura 04	Exemplo de charge em ícone, índice e símbolo.....	31
Figura 05	Exemplo de quadrinho de Maurício de Sousa.....	38
Figura 06	Meme “Rainha Elizabeth”	39
Figura 07	Meme “Nazaré Confusa”	39
Figura 08	Cartum de Alexandre Beck.....	41
Figura 09	Cartum de Ziraldo.....	41
Figura 10	Cartum de Quino.....	42
Figura 11	Charge de Henfil.....	44
Figura 12	Exemplo de charge no Exame de Seleção do IFMS.....	47
Figura 13	Charge elaborada por Jonas.....	85
Figura 14	Charge desenvolvida por Glaucia como parte da Sequência Didática.....	89
Figura 15	Charge desenvolvida por Omar como parte da Sequência Didática.....	93

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Diferenças entre charge e cartum.....	43
Quadro 02	Respostas dos docentes à questão 9.....	59
Quadro 03	Respostas dos docentes à questão 10.....	60
Quadro 04	Respostas dos docentes à questão 11.....	61
Quadro 05	Respostas dos docentes à questão 12.....	62
Quadro 06	Estrutura do Produto Educacional.....	75
Quadro 07	Idade e gênero dos participantes.....	78
Quadro 08	Respostas dos participantes à questão 5.1.....	82
Quadro 09	Respostas de Jonas ao questionário prévio (Apêndice E).....	84
Quadro 10	Respostas de Jonas ao questionário posterior (Apêndice F)...	84
Quadro 11	Respostas de Jonas à avaliação da Sequência Didática (Apêndice G).....	84
Quadro 12	Respostas de Gláucia ao questionário prévio (Apêndice E).....	87
Quadro 13	Respostas de Gláucia ao questionário posterior (Apêndice F).	87
Quadro 14	Respostas de Gláucia à avaliação da Sequência Didática (Apêndice G).....	87
Quadro 15	Respostas de Omar ao questionário prévio (Apêndice E).....	91
Quadro 16	Respostas de Omar ao questionário posterior (Apêndice F)....	91
Quadro 17	Respostas de Omar à avaliação da Sequência Didática (Apêndice G).....	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Ascom	Assessoria de Comunicação Social
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BBB24	Big Brother Brasil 2024
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CANVA	Aplicativo CANVA
COSUP	Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul
EAD	Educação a Distância
EMI	Ensino Médio Integrado
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IFMS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul
IFSC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NDP	Nível de Desenvolvimento Potencial
NDR	Nível do Desenvolvimento Real
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PE	Produto Educacional
PNE	Plano Nacional de Educação
ProfEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SETEC/MEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação
SD	Sequência Didática
STF	Supremo Tribunal Federal
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO.....	14
2	INTRODUÇÃO.....	16
3	REFERENCIAL TEÓRICO.....	18
3.1	A EPT e articulações às Ciências da Linguagem.....	18
3.2	Influência dos gêneros textuais na comunicação.....	34
3.3	Manifestações artísticas: da ilustração à charge.....	36
3.4	A charge na formação omnilateral na EPT.....	43
4	METODOLOGIA.....	48
4.1	Tipo de pesquisa.....	48
4.2	Sequência Didática e Mediação Pedagógica segundo Zabala e Vygotsky.....	49
4.3	A avaliação na Sequência Didática.....	52
4.4	Participantes.....	52
4.5	Instrumentos de Coleta de Dados.....	53
4.6	Análise de conteúdo.....	53
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	56
5.1	Questionário dos docentes.....	56
5.1.1	Implementações no Produto Educacional.....	63
5.1.2	Contribuições dos docentes.....	63
5.2	Produto Educacional.....	65
5.2.1	Estrutura do Produto Educacional.....	74
5.2.2	A aplicação do Produto Educacional.....	75
5.2.3	Desafios da aplicação.....	75
5.3	Perfil dos Participantes.....	77
5.4	Evolução conceitual dos estudantes.....	82
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
	REFERÊNCIAS.....	110
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – Docente.....	117
	APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – Responsável Legal.....	120

APÊNDICE C – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE	
– Estudante.....	124
APÊNDICE D – Questionário para Docentes.....	126
APÊNDICE E – Questionário prévio Estudante.....	128
APÊNDICE F – Questionário Posterior do Estudante.....	131
APÊNDICE G – Questionário de avaliação do Produto	
Educacional.....	133
APÊNDICE H – Produto Educacional.....	135

1 APRESENTAÇÃO

Em 2010, ingressei no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS) como Programadora Visual, sendo a primeira servidora na Assessoria de Comunicação Social (Ascom). O edital da vaga permitia formação em *Design*, Programação Visual ou Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda, área da minha graduação. Com especialização *lato sensu* em Semiótica, fundamentada nas teorias de Charles Sanders Peirce, contribuí para uma comunicação eficiente entre o IFMS e a sociedade, bem como entre os servidores internos. Na Ascom, concentrei-me na divulgação institucional, com ênfase em Publicidade e Propaganda, sendo fundamental a interação coesa entre texto e imagem. Apliquei a identidade institucional, também vista como signo, para assegurar a consistência na comunicação.

Percorrendo setores correlacionados no IFMS, aprofundava meus conhecimentos em semiótica e comunicação, incluindo a esfera jornalística, para compreender a interação entre linguagem verbal e não verbal relacionada às imagens.

Ao ingressar no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do IFMS, visualizei uma conexão entre o campo das linguagens e a Teoria de Vygotsky (2002, p. 7), que, na obra *Pensamento e Linguagem*, afirma: “[...] aqueles que identificam o pensamento com o discurso limitam-se a fechar a porta ao problema”. Com essa base, foquei minha pesquisa no ensino-aprendizagem no Ensino Médio Integrado (EMI), explorando a linguagem e o discurso. Escolhi o gênero de discurso charge como ferramenta pedagógica para promover o desenvolvimento cognitivo e crítico dos estudantes.

Durante o primeiro semestre do mestrado, em uma disciplina, apresentamos artigo científico sobre o livro “O ornitorrinco” (Oliveira, 2003), de forma criativa. Optei por criar charges para as explicações, o que resultou em uma interação significativa com professores e colegas. Esse trabalho levou ao convite para ministrar a oficina “Conceitos Básicos de Charge” na Semana de Ciência e Tecnologia do IFMS de 2022, voltada para os estudantes do Ensino Médio Integrado.

Na oficina, apliquei teorias sobre linguagem verbal e não verbal, semiótica e conceitos de charge, como linguagem polifônica e crítica. Os estudantes foram incentivados a criar as próprias charges, desenvolvendo habilidades críticas e de leitura. Um dos resultados foi a apresentação espontânea de algumas dessas charges,

feitas pelos próprios estudantes. Dentre elas, uma se destacou significativamente: a charge retratava duas estudantes em diálogo. A primeira perguntava: “Você aprendeu alguma coisa?”; ao que a segunda resposta: “Não”. A primeira continuava: “Também não, estou cansada desse blá blá blá dos professores, só sabem escrever e a gente não entende nada”. E então concluiu: “Bem que eles podiam sair fora da casinha”. Essa charge destacou, de forma crítica e irônica, o descontentamento com métodos tradicionais de ensino, reforçando ainda mais a relevância do gênero charge como ferramenta pedagógica. A leitura dessa produção evidenciou o potencial do uso das charges para abrir novas possibilidades de aprendizagem, consolidando o tema desta pesquisa.

2 INTRODUÇÃO

A oficina que originou esta pesquisa evidencia o compromisso do IFMS com a educação profissional, científica e tecnológica. Criado pela Lei nº 11.892 (Brasil, 2008), de 29 de dezembro de 2008, o IFMS promove um ambiente propício à pesquisa e ao desenvolvimento científico, de acordo com suas diretrizes institucionais. A natureza pluricurricular e multicampi do IFMS, conforme a Resolução do Conselho Superior (IFMS, 2022b), oferece educação superior, básica e profissional em diversas modalidades. A organização curricular, alinhada à legislação nacional e ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2024 (IFMS, 2018), busca proporcionar uma formação integral, integrando aspectos técnicos e humanísticos.

As ementas dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio do IFMS incorporam “gêneros textuais argumentativos da esfera jornalística”, conforme cada Projeto Pedagógico de Curso (PCC) (IFMS, 2019, 2022c, 2022d, 2022e). Isso reflete o compromisso do IFMS em desenvolver competências linguísticas e argumentativas, segundo a obra de Koch (2001), que analisa a leitura de gêneros textuais argumentativos.

A abordagem pedagógica do IFMS também se fundamenta em teorias educacionais relevantes, como a de Vygotsky (1991, 2002), que destaca a importância da interação social na internalização do conhecimento. No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, a comunicação é fundamental, como enfatizado por Bakhtin (2011), que discute a diversidade de gêneros do discurso e suas interações dialógicas.

O gênero textual charge, ao ser trabalhado em sala de aula, aprimora a leitura e a compreensão textual dos estudantes, utilizando o humor e a sátira para atrair atenção e promover uma visão crítica. Contudo, a prática de ensino de leitura enfrenta desafios, como textos que não despertam o interesse dos estudantes, conforme Sousa (2002) e Silva e Zilberman (2001). Segundo Silva (2022), a charge se torna significativa ao trazer temas atuais e relevantes, permitindo trabalhar diversas características da linguagem de maneira subjetiva.

Esta pesquisa, portanto, partiu da complexidade da interpretação da linguagem e da necessidade de estratégias de interação social mediadas pela semiótica. A charge é um gênero jornalístico, multimodal e temporal, que comenta eventos sociais e adota uma abordagem crítica, satírica e irônica, abordando questões políticas e

sociais específicas de uma determinada época e localidade.

O objetivo geral deste projeto é analisar as potencialidades do uso do gênero charge enquanto prática educativa na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Os objetivos específicos foram:

- Identificar os conceitos prévios dos estudantes e docentes sobre linguagens;
- Desenvolver e aplicar uma Sequência Didática baseada em Zabala;
- Aplicar os princípios da Semiótica de Charles Sanders Peirce;
- Analisar as interações e a evolução conceitual dos estudantes com base na Teoria Histórico-Cultural e na Análise Microgenética;
- Reformular a Sequência Didática com base nas análises dos dados obtidos.

As estratégias incluíram identificar conhecimentos prévios, propor conteúdos adequados ao nível de desenvolvimento dos participantes, oferecer desafios alcançáveis e atuar na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) dos estudantes. A definição de um referencial teórico de aprendizagem e sua articulação com a metodologia foram cruciais.

No contexto da pesquisa sobre a incorporação da charge como ferramenta educativa na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tornou-se imperativo situar este estudo no cenário contemporâneo das abordagens pedagógicas e estratégias dinâmicas aplicadas ao processo de ensino. Para contextualizar adequadamente a relevância do presente estudo, foi crucial analisar as atuais tendências e os referenciais teóricos que fundamentam as práticas pedagógicas. Nesse sentido, uma análise do referencial teórico mostrou-se essencial, concentrando-se particularmente nas áreas que tangenciam a linguagem, comunicação e estratégias pedagógicas inovadoras.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A EPT e articulações às Ciências da Linguagem

Na perspectiva histórico-cultural, quando consideramos como os discursos são criados com a intenção de impactar as pessoas de acordo com os objetivos de seus produtores, é crucial compreender a complexidade desse processo. A compreensão da mensagem pelos destinatários depende da mobilização eficaz dos tipos de textos e dos recursos textuais que melhor se adequam aos objetivos pretendidos (Koch; Marcuschi, 1998). Sob uma teoria histórico-cultural, a linguagem emerge de uma interação entre indivíduos. Os participantes desempenham papéis como “atores/construtores sociais” e são sujeitos ativos que, por meio do diálogo, constroem suas identidades e são influenciados no contexto do próprio texto, considerado o espaço central para a interação e a formação dos interlocutores (Koch; Elias, 2006, p. 10-11).

Em resumo, Koch (2001, p. 9) afirma:

[...] a linguagem é vista como um modo de ação social. É o elemento de mediação necessária entre o homem e a sua realidade, neste sentido, é lugar de conflito, de confronto dialógico em que a significação se apresenta em toda a sua complexidade. Estudar a linguagem é abarcá-la nessa complexidade, é apreender o seu funcionamento que envolve não só mecanismos linguísticos, mas também extralinguísticos.

Dessa forma, podemos argumentar que a linguagem é inerentemente uma atividade social. Isso se deve ao fato de que as palavras e formas utilizadas pelo emissor, que devem ser interpretadas pelo receptor, contêm vozes enraizadas na sociedade e na história, atribuindo significados específicos ao discurso ou ao texto (Bakhtin, 2011). A visão de que a linguagem é um produto dos processos sociais está em sintonia com a ideia de que ela se origina da ação e da intervenção humana na realidade ao nosso redor. Os gêneros textuais, como Marcuschi (2008) destaca, são práticas sócio-históricas que funcionam como meios de agir sobre o mundo e descrevê-lo de alguma forma. Isso também se aplica às charges que, naturalmente, são textos orais ou escritos que surgem em situações de comunicação específica.

Na atualidade marcada pela interconexão global, encontramos uma ampla variedade de recursos que visam despertar o interesse e a curiosidade não só de

adultos, mas especialmente de estudantes. Para explorar esse potencial, é essencial que as abordagens pedagógicas sejam inovadoras e cativantes. É nesse contexto que as charges se destacam como um tipo de texto que pode ser extremamente benéfico para professores e estudantes, especialmente no desenvolvimento da interpretação de diferentes linguagens.

O mundo moderno se caracteriza por “uma utilização da visualidade em quantidades inigualáveis na história, criando um universo de exposição múltipla para os seres humanos, o que gera a necessidade de uma educação para saber perceber e distinguir [...]” (Brasil, 1998, p. 61).

É imprescindível aprimorar nossa habilidade de interpretar essas representações de maneira precisa. Isso se deve ao fato de que uma charge pode ser mal interpretada com facilidade ou até mesmo utilizada de forma prejudicial. O desenvolvimento da educação visual nos capacita a discernir as intenções e os significados subjacentes às imagens, possibilitando uma apreciação das charges de maneira crítica e consciente. Conforme Ferreira (2004, p. 451), a charge é uma “representação pictórica, de caráter burlesco e caricatural, em que se satiriza um fato específico, em geral de caráter político e que é do conhecimento da sociedade”.

Em suma, vivemos em um mundo hipervisual, onde somos constantemente expostos a uma variedade de imagens. A educação para a visualidade se faz necessária para que possamos desenvolver a habilidade de perceber e distinguir as imagens que nos cercam, bem como interpretá-las de forma adequada.

Apesar das diversas formas de ensino disponíveis, é possível que alguns professores ainda não considerem o uso das charges como uma opção interdisciplinar no processo metodológico. No entanto, esta abordagem pode ser uma ferramenta eficaz para promover uma compreensão crítica, como evidenciado na oficina em que uma charge destaca, de forma irônica, o descontentamento com métodos tradicionais de ensino. Por meio dessa charge, em que estudantes expressaram seu cansaço com o “blá, blá, blá dos professores”, ficou claro o potencial desse gênero para abrir novas possibilidades de aprendizagem. A educação atual, que busca formar mentes omnilaterais, requer a incorporação da interdisciplinaridade, e o uso de charges pode ser uma estratégia criativa para integrar aspectos técnicos, humanísticos e críticos. O ambiente do IFMS, voltado para a educação profissional e científica, reflete esse compromisso interdisciplinar, oferecendo um espaço propício para a pesquisa e o

desenvolvimento de novas metodologias educacionais.

Conforme Fazenda (1979, p. 48):

Passa-se de uma relação pedagógica baseada na transmissão do saber de uma disciplina ou matéria, que se estabelece segundo um modelo hierárquico linear, a uma relação pedagógica dialógica na qual a posição de um é a posição de todos. Nesses termos, o professor passa a ser o atuante, o crítico, o animador por excelência.

Segundo as reflexões de Freire (1987), a interdisciplinaridade refere-se ao processo metodológico pelo qual o sujeito constrói seu conhecimento ao estabelecer uma relação com o contexto, a realidade e sua própria cultura. Essa abordagem interdisciplinar, enquanto fenômeno metodológico, está gerando transformações significativas no modo de pensar e de agir humano em várias direções. Ela gradualmente resgata a natureza interdependente e interativa que existe entre ideias e objetos, restabelecendo a visão de contexto como elemento essencial na compreensão da realidade. Ademais, a interdisciplinaridade revela que vivemos em uma ampla rede ou teia de interações complexas e reafirma a tese de que todos os conceitos e teorias estão interligados. Nessa perspectiva, compartilhamos da concordância expressa por Pessoa (2011, p. 26) ao enfatizar que:

O uso da charge em atividades interdisciplinares propicia ao docente possibilidades pedagógicas em diversas áreas do conhecimento. No texto verbal e não verbal, o docente pode orientar projetos em redação, análise de discurso, elementos gramaticais do texto, coesão, coerência, aprendizagem de novas expressões, palavras e relação de temas pertinentes à comunidade da escola, com ênfase aos temas transversais.

Essa ligação ajuda a conectar a discussão sobre interdisciplinaridade com o pensamento de Vygotsky (1991, 2002) sobre a apropriação do conhecimento, mostrando como ambos os temas estão relacionados e são relevantes para o contexto educacional.

No Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, o princípio básico é o direito ao conhecimento, conforme estabelecido no Documento-Base da Educação Profissional Técnica (Brasil, 2007), que aborda diversos aspectos fundamentais dessa modalidade educacional. Segundo Vygotsky (1991, 2002), a apropriação do conhecimento ocorre pela mediação do trabalho e do conhecimento, onde os estudantes não apenas adquirem informações, mas também desenvolvem habilidades críticas para refletir sobre a realidade e transformá-la de forma consciente.

A teoria histórico-cultural de Vygotsky (1991, 2002) destaca a importância da interação social e da mediação cultural no processo de aprendizagem. Para Vygotsky, o conhecimento é apreendido em contextos sociais e culturais específicos, e a educação deve promover essa interação para facilitar o desenvolvimento cognitivo. Assim, o ser humano não apenas age sobre a natureza, transformando-a, mas também se transforma a si mesmo, criando novas condições de existência. Essa abordagem enfatiza a necessidade de uma formação que capacite a assimilar conhecimentos, mas também a interagir de forma crítica e transformadora com a realidade social e ambiental.

As ideias propostas por Ciavatta (2012, p. 97) trazem à tona reflexões significativas sobre a intrincada natureza da identidade humana e o impacto da sociedade na sua construção. Conforme Velho (1988, *apud* Ciavatta, 2012, p. 97):

[...] a memória é fragmentada, e o sentido de identidade do indivíduo depende, em parte, da organização desses fragmentos. O projeto, expresso através de conceitos, palavras, categorias, seria um instrumento básico de organização desses fragmentos e de negociação da realidade com outros atores sociais, individuais ou coletivos.

De acordo com Ciavatta (2012), “A sociedade fomenta uma multiplicidade de motivações, produzindo a necessidade de projetos, inclusive contraditórios ou conflitantes”. A autora destaca que, nesse contexto, há diversas motivações em ação, levando à necessidade constante de projetos, alguns dos quais podem se opor uns aos outros. Esses projetos revelam não apenas a complexidade da identidade individual, mas também a influência da dinâmica social na formação e transformação das identidades ao longo do tempo. Assim: “[...] a construção da identidade não é um processo estático, mas sim um contínuo exercício de negociação e interação com diferentes aspectos do contexto social” (Ciavatta, 2012, p. 97).

Vygotsky (1991, 2002), por sua vez, a partir do materialismo histórico-dialético de Marx e Engels, propõe uma reorganização da psicologia, com o entendimento de que o mundo psicológico não está pronto ao nascer. Embora o homem tenha características hereditárias (genéticas), muitas são aprendidas por meio do ambiente e do mundo exterior. As características herdadas interagem com as que vêm do ambiente. Para Vygotsky (1991, 2002), a origem das atividades psicológicas deve ser buscada nas relações sociais entre os indivíduos e o meio, o que é também um processo histórico. Daí sua teoria ser frequentemente denominada histórico-cultural,

histórico-crítica ou ainda sócio-histórica. Para este teórico, o homem nasce com funções psicológicas elementares, como a atenção, a percepção e a memória sensorial, e vai aprendendo e desenvolvendo as funções psicológicas superiores, como o pensamento abstrato, a resolução de problemas complexos e a autorregulação.

Sob as perspectivas, destaca-se a influência dinâmica da sociedade na construção da identidade e das habilidades psicológicas dos indivíduos, ressaltando a importância de compreender a sociedade como um sistema em constante transformação e desenvolvimento.

De acordo com Vygotsky (1991, 2002), o processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores demanda uma análise histórica, uma vez que o modo de produção material influencia não apenas a vida social, mas também a vida política e espiritual do ser humano. Segundo essa perspectiva, o homem é concebido como um ser histórico e social, cujo controle sobre si mesmo é mediado pelas interações com o mundo natural e social.

Essa visão de Vygotsky nos leva a compreender o conceito de internalização. A internalização refere-se ao processo pelo qual o indivíduo incorpora elementos externos, ocorrendo em dois níveis: primeiro, no nível social (interpessoal) e, depois, no nível individual (intrapessoal). Essa dinâmica implica a reconstrução interna de uma operação externa, tornando-a parte integrante do funcionamento psicológico do sujeito.

Do ponto de vista estrutural, a memorização se caracteriza pela qualidade de imediatismo. Mas a memória natural, no caso de homens iletrados, não é o único tipo encontrado. Coexistem outros tipos de memórias pertencentes à linha de desenvolvimento. A escrita primitiva e auxiliares mnemônicos demonstraram que os seres humanos foram além dos seus limites das funções comportamentais, evoluindo para uma nova organização. Essas atividades de novas organizações são as estruturas das operações geradas com signos (Vygotsky, 1991, 2002).

Outro conceito que reflete a discussão entre o papel do aprendizado escolar e o desenvolvimento é a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Este conceito foi elaborado por Vygotsky (1991) para descrever as dimensões do aprendizado escolar, ou seja, a distância entre o Nível do Desenvolvimento Real (NDR), que o sujeito já sabe fazer sozinho de maneira independente, e o Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP), correspondendo ao que ele pode aprender com ajuda especializada ou em

colaboração com pares mais experientes. A Figura 1 apresenta uma representação esquemática destes conceitos.

Figura 1 – Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) a partir da interpretação de Vygotsky (1991)



Fonte: Elaboração própria (2024).

O entendimento da ZDP destaca o papel crucial dos educadores como mediadores fundamentais. Eles podem utilizar os conhecimentos atualizados, histórias pessoais e conceitos naturais que os estudantes trazem consigo para promover o desenvolvimento da inteligência, linguagem e ação (Vygotsky, 1991, 2002). Para sustentar a importância de introduzir o ensino do desenho e da criatividade desde a idade escolar, é fundamental explorar as bases teóricas que sustentam essa prática. As teorias de Vygotsky sobre o desenvolvimento infantil e os experimentos de Hetzer fornecem um fundamento sólido para essa argumentação.

Vygotsky destaca a importância do ambiente sociocultural no desenvolvimento cognitivo das crianças. Em suas observações, sugeriu que o ensino de habilidades complexas, como a escrita, poderia ser introduzido mais cedo do que é comum. Argumentou, ainda, que as crianças têm uma capacidade inata de aprender e dominar símbolos e signos em idades muito jovens:

Observamos ainda, várias circunstâncias que, do ponto de vista psicológico, indicam que na União Soviética o ensino da escrita vem tarde demais. Ao mesmo tempo, sabemos que o ensino da leitura e da escrita começa, geralmente, aos seis anos de idade, na maioria dos países europeus e americanos (Vygotsky, 1991, p. 78).

As pesquisas de Vygotsky (1991) são complementadas por Hetzer ao demonstrar empiricamente que crianças de três anos já são capazes de dominar

combinações arbitrárias de sinais e significados e que essa capacidade se expande significativamente até os seis anos. Hetzer (*apud* Vygotsky, 1991, p. 78) indica que:

[...] oitenta por cento das crianças com três anos de idade podem dominar uma combinação arbitrária de sinais e significados, enquanto que, com seis anos, quase todas as crianças são capazes de realizar essa operação. (Hetzer, *apud* Vygotsky, 1991, p.78).

Com base nas observações de Vygotsky e nos experimentos de Hetzer, podemos argumentar que o desenvolvimento cognitivo e a capacidade de aprendizado das crianças em idade pré-escolar são subestimados. A introdução precoce de atividades criativas, como o desenho, pode aproveitar essas habilidades inatas. O ensino do desenho e da criatividade desde cedo não só permite que as crianças expressem suas ideias e sentimentos de maneira visual, mas também contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas essenciais, como atenção, memória e pensamento simbólico.

Portanto, os experimentos de Hetzer apontam para o início do ensino da leitura em idades mais precoces. Só para deixar claro, ela não deu importância ao fato de que a escrita é um simbolismo de segunda ordem; ao contrário, o que ela estudou foi o simbolismo de primeira ordem (Vygotsky, 1991, p. 78).

Desenhar desde a infância promove a criatividade, uma habilidade cada vez mais valorizada no mundo contemporâneo. As crianças que aprendem a desenhar e a pensar criativamente desde cedo são mais propensas a desenvolver soluções inovadoras para problemas e a se expressarem de maneira única. Portanto, baseando-se nas teorias de Vygotsky (1991) e nos experimentos de Hetzer, é defensável que as crianças podem e devem ser introduzidas ao desenho e à criatividade desde a idade pré-escolar. Essa prática não apenas reconhece e estimula suas capacidades inatas, mas também promove o desenvolvimento de habilidades cognitivas e criativas essenciais para seu futuro acadêmico e pessoal.

Desenhar desde a infância promove a criatividade, uma habilidade cada vez mais valorizada no mundo contemporâneo. As crianças que aprendem a desenhar e a pensar criativamente desde cedo são mais propensas a desenvolver soluções inovadoras para problemas e a se expressarem de maneira única, sendo benéfico introduzir o desenho e a criatividade desde a idade pré-escolar. Essa prática não apenas reconhece e estimula suas capacidades inatas, mas também promove o

desenvolvimento de habilidades cognitivas e criativas essenciais para seu futuro acadêmico e pessoal.

Além disso, a linguagem é compreendida como um sistema de signos que facilita o intercâmbio social entre indivíduos que compartilham esse sistema de representação da realidade. Signos e palavras desempenham um papel fundamental no estabelecimento de conexões sociais com outras pessoas. A visão de linguagem como um sistema de sinais, explorada por Santaella (2000) e Peirce (1980, 1972), é fundamentada na abordagem fenomenológica de Charles Sanders Peirce. Suas contribuições ampliam a definição de 'mente', incluindo não apenas aspectos mentais, mas também a natureza e outras fontes de origem, evidenciando a complexidade das conexões propostas por Peirce.

Nesse contexto, a semiótica emerge como uma ciência dedicada ao estudo dos signos. Esse campo abrange diversas áreas, incluindo o estruturalismo, que se debruça sobre a significação e a pesquisa dos sentidos atribuídos por meio da linguagem. A importância dos signos na compreensão do mundo e da natureza humana remonta às origens do próprio ser humano, como destacado por Nöth (2006).

Dessa forma, a linguagem e os signos estão intrinsecamente relacionados. A linguagem é o veículo principal para a comunicação humana, enquanto os signos são os elementos constituintes dessa linguagem, permitindo a expressão e a compreensão de significados. A semiótica surge como uma ciência que investiga profundamente esses signos e sua importância na construção do sentido e da interpretação tanto do mundo quanto do ser humano.

Romanini (2016) destaca a semiótica de Peirce como uma teoria abrangente dos processos de representação e comunicação, abordando desafios contemporâneos. A vida e a obra de Peirce, apresentadas por Romanini (2005), são cruciais para evitar equívocos em relação às suas teorias. A relação triádica na semiótica, composta por signo, objeto e interpretante, ressoa em suas contribuições para teorias da linguagem, representação, comunicação e cognição.

A fenomenologia peirceana desempenha papéis na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), conectando diferentes ideias e teorias para compreender o papel fundamental da linguagem na construção de significados e na facilitação de interações sociais, como destacado por Valente e Brosso (1999, p. 65) e Peirce (1972, p. 135). Esta abordagem, muitas vezes referida como faneroscopia ou ideoscopia, difere das abordagens fenomenológicas do século XX ao focar em ideias do cotidiano e avaliar

sua validade.

Segundo Francisco e Scoparo (2021, p. 19), “a aplicação da semiótica no ensino é cada vez mais comum, dada a eficiência desta teoria para analisar/entender as mais diversas linguagens”. No contexto educacional, implica que os educadores estão reconhecendo a utilidade dessa teoria para abordar e compreender várias formas de linguagem.

A semiótica é destacada por sua capacidade de analisar e compreender diversas linguagens, abrangendo não apenas a verbal, mas também outras formas de expressão, como imagens, gestos, símbolos, entre outras. No contexto de ensino e aprendizagem, a semiótica oferece a habilidade de explorar e aproveitar o vasto potencial presente nos atos de comunicação. Em outras palavras, a comunicação transcende a simples transmissão de informações, possuindo uma influência e impacto significativos. Além disso, a semiótica não apenas aprimora a interpretação, mas também capacita os estudantes a participarem de forma mais efetiva no processo comunicativo (*Ibid.*).

A eficiência da teoria semiótica é especialmente ressaltada no contexto da leitura de textos e na formação de professores. A teoria é vista como uma ferramenta eficaz para a análise de diferentes tipos de textos, e sua aplicação é considerada relevante no processo de formação de professores. Francisco e Scoparo (2021, p. 21) descrevem:

[...] a teoria semiótica contribui para os diferentes códigos de comunicação e linguagem, uma vez que é considerada como ciência dos signos e dos processos de significações tanto na natureza quanto na cultura. Nesse sentido, a teoria revela-se eficiente para a leitura de textos, inclusive no âmbito da formação de professores. Não que estes pontos sejam insignificantes, porque deles surgem as análises e inúmeras possibilidades, mas a aplicação dessas teorias às realidades mais diversas das comunicações traz a consciência de diversos dos fenômenos.

Os efeitos dos estudos fenomenológicos podem contribuir significativamente para as discussões relevantes à interpretação e à leitura de textos, além de poder ser aplicados como instrumento nas práticas educacionais. No que tange à teoria peirceana, salienta-se que sua inclusão na aprendizagem dos estudantes não é obrigatório e varia de acordo com o enfoque adotado pelo professor em sala de aula. A eficácia do ensino desta teoria reside na sua aplicabilidade, considerando o enriquecimento do conhecimento linguístico promovido.

Conforme Francisco e Scoparo (2021, p. 54), “[...] a eficácia do estudo da teoria

em pauta está no poder de aplicabilidade que esta possui, considerando o conhecimento enriquecedor da linguagem promovida”.

É notável que, independentemente do uso da teoria da semiótica norte-americana, a ênfase recai na habilidade de transpor esses conhecimentos para distintos níveis de ensino. Nesse contexto, há um consenso em relação à eficácia da aplicação dos estudos semióticos no processo de ensino e aprendizagem de linguagens, bem como para a compreensão e a interpretação de diversas formas linguísticas. Isso implica que a utilização dessa teoria pode impactar não apenas na metodologia de ensino, mas também na habilidade dos estudantes em compreender e interpretar diferentes expressões linguísticas.

Conforme Francisco e Scoparo (2021, p. 64):

[...] insistimos aqui que a teoria dos signos presente na gramática especulativa da semiótica norte-americana é uma grandiosa ferramenta para trabalhar o ensino-aprendizagem-compreensão-interpretação das mais diversas linguagens.

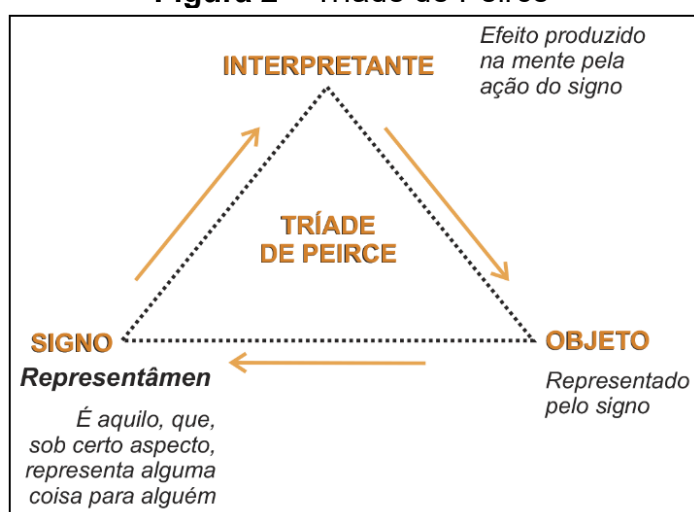
Essa perspectiva ampliada da tríade de Peirce nos capacita a considerar que a formação do conhecimento e a comunicação não se limitam a eventos momentâneos, mas sim a processos perenes que estão em constante fluxo (Peirce, 1972, 1980). Ao abraçar a continuidade na tríade de Peirce, ampliamos nossa percepção da profundidade das conexões entre signos, objetos e significados.

Em um contexto de aprendizagem em gênero charge, a **Primeiridade** pode ocorrer, por exemplo, quando um estudante visualiza, pela primeira vez, um traço em uma lousa, papel ou tela de computador, sem conexão com nada além do próprio traçado. Nessa fase, o estudante forma apenas uma impressão inicial, sem associar significados ou conceitos. A **Secundidade** ocorre quando o estudante começa a fazer conexões entre o traço e um objeto específico, como sobrepor um retângulo sobre o traçado. Aqui, há uma segunda etapa de compreensão, onde o traço deixa de ser isolado e passa a representar algo reconhecível. Já a **Terceiridade** é alcançada quando o estudante estabelece relações mais complexas, como associar o traço a uma ligação simples, a uma mudança de estado físico de um material. Nessa dimensão, o olhar do estudante sobre o traço e o retângulo sobre ele torna-se mais profundo, envolvendo interpretação, busca por explicações, análises e generalizações. O estudante começa a compreender o fenômeno em questão de maneira mais abrangente. Essas fases exemplificadas representam o processo evolutivo da

compreensão, desde a primeira impressão até uma compreensão mais aprofundada e contextualizada do elemento em estudo. Com essa abordagem, destaca-se a progressão do pensamento do estudante ao longo do processo de aprendizagem (Wartha; Rezende, 2011).

Na Figura 2, ilustrada a seguir, busca-se uma representação visual das interações e relações apresentadas nos parágrafos anteriores, visualizando a tríade semiótica proposta por Charles Sanders Peirce.

Figura 2 – Tríade de Peirce



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Como pode ser visto na figura acima, esses três elementos estão interligados. O signo representa o objeto, e, quando alguém percebe o signo, é gerado um interpretante em sua mente, que é a compreensão ou significado associado ao objeto. A tríade de Peirce (1980, 1972) nos ajuda a entender como a linguagem e a comunicação funcionam e como as palavras e símbolos têm o poder de transmitir significado.

Os conceitos de ícone, índice e símbolo também desempenham papéis fundamentais na teoria dos signos de Peirce (1972, 1980). Um ícone é um tipo de signo que se refere a seu objeto por meio de semelhança ou similaridade. Imagine uma imagem que lembra algo da realidade. Peirce (1972, p. 101) descreve um ícone como “[...] um signo que se refere ao Objeto que denota simplesmente por força de caracteres próprios e que ele possuiria, da mesma forma, existisse ou não existisse efetivamente um Objeto daquele”.

Em outras palavras, um **ícone** representa o objeto para compartilhar algumas características visuais ou qualidades com ele. Por exemplo, uma representação gráfica de uma maçã é um ícone, pois se assemelha à maçã real.

O **índice**, por sua vez, é um tipo de signo que se relaciona com o seu objeto por meio de uma conexão real de fato ou causa. Um índice está ligado ao objeto de uma maneira que vai além de uma simples semelhança. Por exemplo, uma pegada na areia é um índice de alguém que passou por ali. Peirce (1972, p. 101) explica que o índice é “um sinal que se refere ao seu objeto não apenas por força de caracteres próprios, mas por uma relação factual”. Isso significa que o índice está conectado ao objeto por uma relação direta ou causal.

O **símbolo**, por fim, é um tipo de signo que tem uma relação convencional com seu objeto. A relação entre o símbolo e seu objeto não é intrínseca, mas é baseada em convenções culturais ou sociais. Por exemplo, palavras em uma língua são símbolos. Peirce (1980, 1972) também menciona que o símbolo pode conter um ícone em si, pois ele pode se referir ao objeto por meio de alguma semelhança (qualidade) compartilhada. O símbolo é particularmente interessante porque depende da interpretação socialmente compartilhada para ser compreendido.

A Figura 3, a seguir, mostra um exemplo destas três divisões aplicadas pela designer Bellafronte (2017):

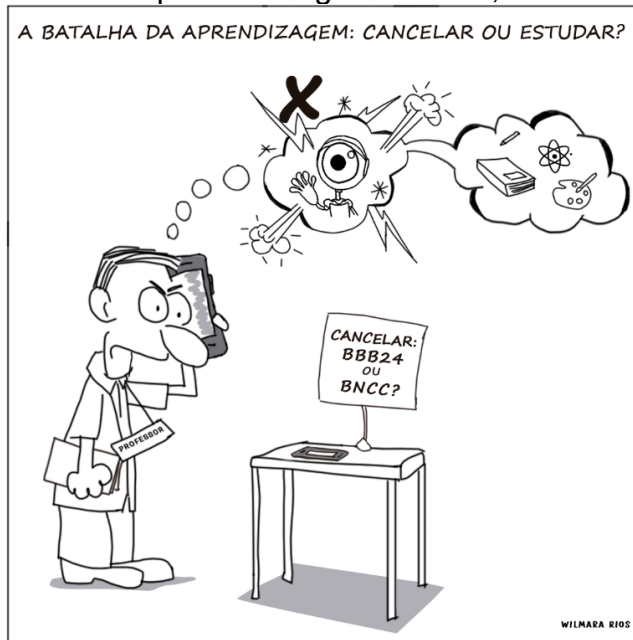
Figura 3 – Exemplo de ícone, índice e símbolo



Fonte: Bellafronte (2017).

A Figura 4, a seguir, mostra um exemplo destas três divisões aplicadas em formato do gênero charge:

Figura 4 – Exemplo de charge em ícone, índice e símbolo



Fonte: Elaboração própria, 2024.

No contexto da charge, o humor pode ser representado por meio da caricatura. Na Figura 4, as características distintivas do professor são exageradas de maneira humorística e reconhecível. Ele é representado como uma figura de autoridade acadêmica, com um crachá em volta do pescoço identificado como “Professor”, segurando um smartphone no ouvido, simulando uma chamada. À sua frente, outro smartphone em uma mesa exibe a mensagem “Cancelar BBB24 ou BNCC?” com um sinal de cancelamento (X) sobre o balão de pensamento.

Descreveremos a relação desta charge usando os conceitos de **índice**, **ícone** e **símbolo**:

Ícone (Professor – smartphone no ouvido): o smartphone que o professor segura próximo ao ouvido é um ícone crítico, representando a comunicação e, possivelmente, a preocupação do professor em relação às distrações dos estudantes durante as aulas. O semblante do professor denota seriedade, indicando a importância da discussão.

Índice (smartphone à frente – “Cancelamento”, palavra comumente usada em redes sociais): o smartphone exibindo a mensagem “Cancelar BBB24 (Big Brother Brasil 2024) ou BNCC (Base Nacional Comum Curricular)?” é um índice crítico. Ele

não apenas se assemelha visualmente ao objeto (um dispositivo com uma mensagem), mas também estabelece uma conexão real de causa e efeito. Ao adicionar o ano “BBB24”, a charge faz críticas a acontecimentos recentes, sendo uma de suas características. A mensagem sugere que a distração causada pelo BBB24 pode ter impactos negativos na implementação ou na compreensão da BNCC.

Símbolo (X): o sinal de cancelamento que destaca a mensagem representa o símbolo crítico. Ele simboliza a necessidade de interromper ou reconsiderar algo, seja o entretenimento proporcionado pelo BBB24 ou a atenção dada à BNCC. Ele destaca a crítica à possibilidade de os estudantes estarem mais interessados em cancelar os participantes do programa de entretenimento do que engajar-se com a aprendizagem ofertada pelo currículo nacional de aprendizagem.

Inclusão de um título: 'A Batalha da Aprendizagem: Cancelar ou Estudar?'. A adição de um título é relevante, especialmente quando há nuances na mensagem. No caso da charge apresentada na Figura 4, a palavra 'BNCC', que remete à Base Nacional Comum Curricular, além de ser direcionada ao público acadêmico, contribui para a compreensão por parte de diversos públicos que a leem, reforçando, assim, a clareza da mensagem.

Essa charge oferece uma perspectiva crítica sobre a relação entre os interesses contemporâneos dos estudantes (representados pelo BBB24) e a importância educacional (representada pela BNCC), destacando a necessidade de priorizar o aprendizado em detrimento de distrações. É importante frisar que diversas outras interpretações podem ser dadas pelos leitores a esta charge. O que destacamos aqui são as intenções principais dos autores.

Trazendo esses conceitos de **ícone**, **índice** e **símbolo** para o contexto da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e da fenomenologia peirceana, é possível identificar sua relevância na construção de significados e interações sociais. A linguagem, considerada um sistema de sinais, desempenha um papel vital em ambas as abordagens. A ZDP destaca que a linguagem é um instrumento essencial para o desenvolvimento mental e aprimoramento do foco, permitindo que uma criança lide com coisas ausentes, capacite a abstração e se engaje na comunicação humana. Da mesma forma, na fenomenologia peirceana, a linguagem é vista como um meio de manifestar preocupações mentais e de compartilhar ideias por meio de signos, que podem ser ícones, índices ou símbolos.

Assim como a tríade de Peirce (1980, 1972) ilustra a relação entre

representação, objeto e interpretante, os conceitos de ícone, índice e símbolo também evidenciam diferentes formas de conexão entre o signo e seu objeto, seja por semelhança, relação causal ou convenção social. Essa conexão é essencial para a construção de significados e para a compreensão mútua entre os indivíduos. A interseção entre esses conceitos e as abordagens educacionais e fenomenológicas reforça a importância da linguagem e dos signos na mediação da aprendizagem e do desenvolvimento humano.

Bakhtin (2011), por sua vez, destaca que os enunciados se agrupam em gêneros discursivos, correspondentes a diferentes atividades humanas. A produção de linguagem é uma atividade exclusivamente humana, e a comunicação ocorre tanto por meio desses gêneros quanto por meio das atividades em si. Esses gêneros apresentam certa estabilidade, sendo reconhecidos em diversas situações, mas também estão sujeitos a modificações com as transformações sociais ao longo do tempo e do espaço. Essa perspectiva bakhtiniana encontra uma ressonância na abordagem de Peirce (1980, 1972), na qual a linguagem também desempenha um papel crucial na mediação das interações sociais e na construção de significados.

Desse modo, a compreensão da natureza da comunicação como um processo de experimentação e encontro entre um e outro compreende as reflexões do dialogismo de Bakhtin (2011). Assim como Peirce (1980, 1972) enfatiza a importância das relações sociais na formação e na interpretação dos signos, Bakhtin (2011) destaca a relação dialógica entre os enunciados como parte fundamental da construção do sentido. Ambos os pensadores registram a complexidade da comunicação e como os signos, sejam eles palavras, enunciados ou outros tipos, funcionam como mediadores essenciais na interação entre os indivíduos. Em última análise, a interseção entre as perspectivas de Peirce e Bakhtin (2011) reforça a ideia de que a linguagem e os signos são instrumentos fundamentais na evolução conceitual do sujeito, isto é, na expressão da subjetividade e na negociação de significados em contextos sociais diversos.

Os estudos de Santaella (1983), Ferrara (1997) e Joly (2005) destacam dois grupos principais de linguagem que têm sido objeto de leitura ao longo do tempo pela humanidade. O primeiro grupo é composto pela linguagem verbal, referente aos sons que representam conceitos e são processados pelo aparelho da fala. De acordo com Santaella (1983), no contexto ocidental, esses sons foram codificados em uma forma visual por meio do alfabeto, dando origem à linguagem escrita. Essa forma de

linguagem permite que os seres humanos leiam textos e extraiam significado deles ao percorrermos, com os olhos, as letras e palavras.

A linguagem verbal é essencial não apenas para a comunicação cotidiana, mas também para a transmissão e a preservação do conhecimento ao longo das gerações. Ela nos permite expressar ideias complexas, narrar histórias, explicar conceitos e argumentar pontos de vista. Utilizamos a linguagem escrita como recurso fundamental para registrar informações e comunicações na história da humanidade e impulsionar o progresso das civilizações.

Mas existe, de modo concomitante, uma variedade de outras linguagens não verbais que também se constituem em sistemas sociais e históricos de representações do mundo que abarca a linguagem dos surdos-mudos, o sistema codificado da moda, da culinária, da fotografia e diversos outros. Dentro dessas linguagens não verbais é que se encontram as imagens (Santaella, 1983, p. 2).

As linguagens verbal e não verbal são distintas formas de comunicação que não apenas coexistem, mas também se complementam e influenciam mutuamente no processo comunicativo. Conforme destacado por Joly (2005, p. 29), “essas linguagens frequentemente caminham lado a lado, complementando-se e estabelecendo uma relação estrutural que enriquece a comunicação”.

Por exemplo, uma manchete de jornal não se limita apenas a transmitir informações, mas também busca capturar a essência e o impacto emocional de uma notícia significativa para os leitores. Por meio da linguagem visual da fotografia, sentimento de urgência, criticidade, perplexidade ou esperança podem ser evocados, dependendo da situação retratada. Quando publicada em jornais ou sites de notícias, a foto frequentemente é acompanhada por títulos impactantes que destacam os aspectos mais importantes da notícia. Essa combinação de imagem visual e texto escrito não apenas informa, mas também engaja os leitores, permitindo que eles entendam o que aconteceu, bem como o contexto e a importância daquele momento específico.

Essa relação estrutural é crucial para a compreensão da mensagem visual, como destacado por Joly (2005, p. 29), ao mencionar que uma foto “[...] duplica a substância visual e mantém, em quase todos os casos, uma relação estrutural com a mensagem visual”. Nas redes sociais digitais, essa interação entre linguagem verbal e não verbal é evidente, pois, quase sempre, uma imagem é acompanhada por algum

tipo de texto explicativo ou análise crítica. Por exemplo, uma manchete de jornal não apenas apresenta uma cena visual, mas também provoca uma reação imediata e reflexão coletiva que fortalece a compreensão pública do evento, como ressaltado por Joly (2005, p. 29): “[...] ela tem uma função primordial de informar e mobilizar a opinião pública, gerando discussões e reflexões coletivas sobre os acontecimentos atuais”.

Essa dinâmica é igualmente importante na área das charges, onde a combinação de texto e imagem potencializa a crítica social e política, permitindo que o público compreenda de maneira mais profunda as mensagens transmitidas. Na televisão, as imagens também são frequentemente acompanhadas por textos que reforçam a mensagem visual. Às vezes, a relação entre imagem e texto verbal é tão intrínseca que uma linguagem visual, sem a presença da linguagem verbal, requer explicações adicionais para ser entendida completamente, como ressalta Joly (2005).

A visão combinada de Bakhtin (2011) e Peirce (1980, 1972) sobre a interconexão dos signos e da linguagem na construção de significados se alinha de maneira instigante com a interação entre a linguagem verbal e não verbal, conforme observado por Santaella, Ferrara e Joly. A colaboração entre esses diferentes modos de expressão ganha profundidade sob a luz das abordagens de Bakhtin e Peirce, ampliando nossa compreensão da comunicação complexa.

3.2 Influência dos gêneros textuais na comunicação

No cenário da comunicação humana, a presença dos gêneros textuais desempenha um papel fundamental na estruturação e organização dos discursos orais e escritos. Bakhtin (2011, p. 262) ressaltava que “[...] cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados [...]”.

O autor supracitado ainda afirma:

A riqueza e a diversidade dos discursos são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (Bakhtin, 2011, p. 262).

Esta ideia sinaliza para a existência de uma interação constante entre os indivíduos e as formas discursivas, moldando a maneira como nos comunicamos e

nos expressamos.

Nesse contexto, Bakhtin (2011) amplia sua perspectiva ao enfatizar que a diversidade dos discursos é virtualmente infinita, uma vez que reflete as infindáveis possibilidades da atividade humana. Cada esfera dessa atividade abriga um repertório integral de gêneros do discurso, os quais evoluem e se diferenciam à medida que o campo em questão se desenvolve e se complexifica. Essa compreensão abre portas para uma abordagem mais dinâmica e adaptativa dos gêneros textuais, reconhecendo que eles estão em constante transformação, em resposta aos avanços sociais, tecnológicos e culturais.

Mattoso Câmara Junior (1977, p. 39) abordou a linguagem como a:

[...] faculdade que tem o homem de expressar seus estados mentais por meio de um sistema de sons vocais chamado língua, que os organiza numa representação compreensiva em face do mundo exterior objetivo e do mundo subjetivo interior.

Conforme Silva (2022, p. 216), essa visão tem se tornado mais restrita da linguagem verbal, pois o sujeito pode expressar sua compreensão do mundo não apenas por meio da linguagem verbal, mas também “[...] por meio da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), bem como por meio das figuras, do olhar, do sorriso”.

Os gêneros discursivos e textuais são numerosos e estão em constante evolução, adaptando-se conforme a necessidade de comunicação. Cada tipo de gênero possui características específicas voltadas para o contexto em que é utilizado, ou seja, para a situação e o propósito da comunicação. Conforme Silva (2022, p. 213):

nessa perspectiva, cabe ao leitor, ao desenvolver suas habilidades comunicativas [...], que são influenciadas pela sua capacidade mental, interações sociais e experiências educacionais, continuar aprendendo e assimilando as características distintas dos diversos tipos de textos e das situações em que eles são utilizados.

Considerando as mudanças sociais que têm promovido o surgimento de novas formas de expressão, o tópico relevante é a relação entre os sujeitos leitores e a diversidade de gêneros textuais.

Conforme Shitsuka *et al.* (2018), na internet, podemos nos comunicar instantaneamente em *chats* e videoconferências, ou de forma mais assíncrona, em e-mails e fóruns de discussão. Os meios *on-line* estão ganhando importância, com mais pessoas usando celulares, *tablets* e computadores para se comunicar e acessar

informações. Shitsuka *et al.* (2018, p. 11) ainda observam: “Além disso, as charges circulam amplamente pela sociedade, apresentando-se repletas de Representações Sociais que se refletem e se refratam nas pessoas, possibilitando, dessa forma, a comunicação nos grupos sociais.”

Em suma, o sujeito leitor encontra-se em constante evolução em meio à crescente diversidade de gêneros textuais e discursivos. A interação dinâmica entre os indivíduos e os tipos de discurso molda nossa comunicação e expressão, enquanto a tecnologia adapta-se continuamente a novas formas de mídia e expande as habilidades interpretativas. A compreensão do sujeito em contraste com a multiplicidade de gêneros textuais é essencial para acompanhar as transformações na maneira como nos comunicamos e para explorar as complexidades das interações humanas mediadas pela linguagem.

No contexto abordado, destaca-se a importância de escolher palavras que estejam em harmonia com a representação do objeto, pois diferentes indivíduos podem interpretar as palavras de maneira distinta. Esse conceito, de que a linguagem verbal deve refletir adequadamente o que o objeto representa, é ressaltado por Saussure (2002).

Além disso, conforme mencionado por Silva (2022, p. 277),

[...] as charges desempenham um papel significativo por romperem com a linguagem abstrata. Isso significa que as charges, ao serem visuais e expressivas, conseguem transmitir mensagens de forma mais direta e concreta do que a linguagem escrita isoladamente.

Portanto, as charges atuam como uma ponte entre a linguagem escrita e a linguagem visual, desafiando os leitores a interpretar essa fusão única de maneira eficaz. Essa abordagem proporciona uma comunicação mais acessível e engajadora, incentivando uma compreensão mais profunda e envolvente das mensagens transmitidas.

3.3 Manifestações artísticas: da ilustração à charge

Historicamente, a exploração das nuances entre diferentes formas de expressão artística, como a ilustração, a caricatura, o quadrinho, o meme, o cartum e a charge permitem-nos compreender de maneira mais profunda o desenvolvimento e a evolução desses gêneros ao longo do tempo.

Conforme entrevista concedida pelo chargista brasileiro Fausto Bergocce a Machado (2021), e publicada no site *BSchListing*, “A ilustração é o desenho de qualquer coisa real ou não. O ilustrador pode criar um desenho abstrato também.” O chargista destaca que a **ilustração** é uma parte significativa do panorama artístico, frequentemente utilizada para enriquecer e complementar a compreensão de um tema específico. Ela pode ser vista como um trabalho gráfico que retrata uma variedade de assuntos, incluindo temas tão diversos quanto ecologia e política. Por meio de suas representações visuais, que podem variar desde elementos concretos até abstratos, a ilustração acrescenta profundidade e contexto às narrativas em que se insere.

A **caricatura** “[...] é um desenho no qual se deformam as proporções normais para exaltar características, vícios ou trejeitos das personalidades” (Imbroisi, 2018). No século XIX, no Brasil, ela começou a ser empregada como uma forma de expressão artística, especialmente devido à abertura liberal concedida pelo governo imperial, que permitiu a liberdade de crítica. Essa manifestação artística estava frequentemente ligada à política, servindo como meio para expressar opiniões críticas e visões sobre os acontecimentos da época (Imbroisi, 2018).

Em contrapartida, as histórias em **quadrinhos** são formas artísticas que harmonizam narrativa visual e textual. “Tornaram-se um dos principais tipos de textos lidos nos séculos XX e XXI” (Marinho, 2024). Com adaptações para o cinema, essas narrativas não apenas encantam públicos em todo o mundo, mas também transmitem mensagens sociais e exercem influência em outras mídias, como o cinema (*Ibid.*). A Figura 5 apresenta um exemplo de quadrinho do brasileiro Mauricio de Sousa.

Figura 5 – Exemplo de quadrinho de Maurício de Sousa



Fonte: Turma da Mônica em parceria com o STF (Justiça do Trabalho – Tribunal Regional do Trabalho da 13ª Região, PB, 2022).

No contexto da internet, segundo Torres (2016, p. 60), “um **meme** é uma

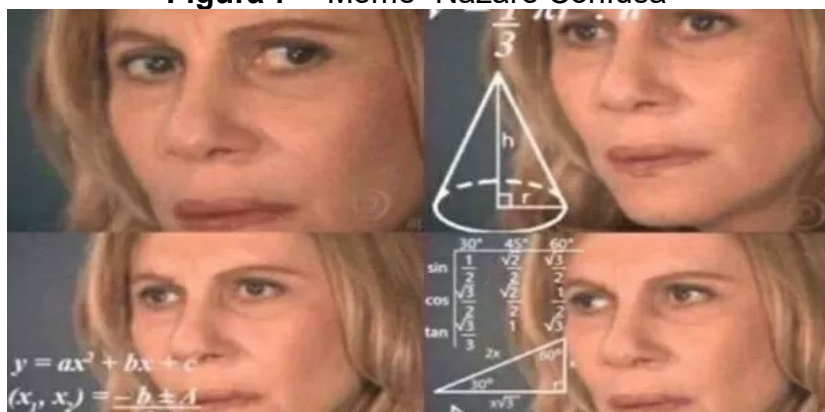
mensagem geralmente humorística ou irônica que se espalha amplamente entre usuários de redes sociais”. Na internet, especialmente em redes sociais, um meme é uma ideia, imagem, vídeo ou frase que se torna popular rapidamente por compartilhamento e imitação, funcionando como uma unidade de informação viral (Torres, 2016). Nas figuras 6 e 7, apresentamos a linguagem artística denominada **Meme**.

Figura 6 – Meme Rainha Elizabeth



Fonte: Reddit, Inc. Street (2024).

Figura 7 – Meme “Nazaré Confusa”



Fonte: Portilho (2019).

A Figura 7 acima retrata o meme da atriz brasileira Renata Sorrah, intérprete da personagem da novela “Senhora do Destino” nos anos de 2004 e 2005, que ficou famosa como o meme “Nazaré Confusa”. Como mencionado por Portilho (2019), em uma publicação digital, “Em 2017, vários sites utilizaram o meme da 'Nazaré Confusa' para explicar um fenômeno brasileiro”.

Quanto ao **cartum**, conforme Romualdo (2000, p. 32), é uma das inúmeras manifestações da caricatura, sendo “[...] capaz de provocar risos através da crítica mordaz, irônica, satírica e principalmente humorística do comportamento humano, de suas fraquezas e de seus hábitos e costumes”. Trata-se, portanto, de uma forma de arte inserida no gênero da caricatura, reconhecida por sua habilidade de utilizar a ironia de maneira aguçada e mordaz para retratar diversos aspectos do comportamento humano, incluindo seus problemas e os padrões culturais e sociais que o permeiam. Essa representação humorística frequentemente leva o leitor a rir ou a refletir sobre a sociedade de forma crítica.

Segundo a Equipe Enciclopédia Significados (2023), o cartum “é um gênero jornalístico”, pois é frequentemente publicado em jornais e revistas para comentar sobre acontecimentos e questões sociais relevantes. Ainda de acordo com Romualdo (2000, p. 33), “por focar em uma realidade genérica, o cartum é atemporal, desconhecendo os limites de tempo impostos pela crítica a personagens, fatos e acontecimentos políticos”. Portanto, destaca-se por sua capacidade de retratar situações e temas relevantes em diferentes momentos, sendo atemporal. Ao contrário de outras formas de expressão, que, muitas vezes, estão vinculadas a um contexto específico, o cartum não se limita ao momento em que a crítica é feita a personagens, fatos ou eventos políticos. Ele tem a liberdade de explorar uma realidade mais ampla e abrangente, permitindo que suas mensagens e humor sejam compreendidos ao longo do tempo, independentemente das mudanças que ocorram na sociedade.

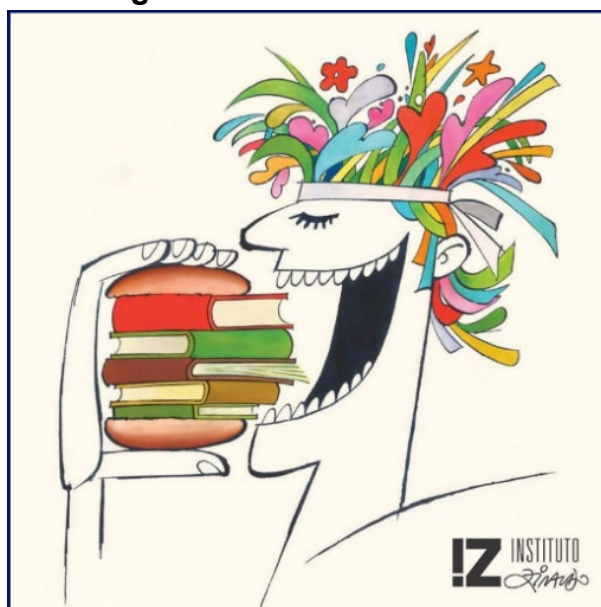
No cenário nacional brasileiro, destacam-se cartunistas de renome que variam em suas abordagens, desde aqueles que elaboram críticas contundentes à sociedade até os que optam por abordagens mais leves e bem-humoradas em suas críticas sociais.

Na Figura 8, temos o cartum de Alexandre Beck, criador do personagem “Armandinho”, em 2010. Beck o define, como “um garoto perspicaz que vê o mundo sob uma ótica humanista e, apesar de aparentar ingenuidade, suscita reflexões” (Cruz, 2019).

Figura 8 – Cartum de Alexandre Beck

Fonte: UOL – Folha de São Paulo. Tiras de Armandinho (2016).

Na Figura 9, temos o cartum do brasileiro Ziraldo, que invoca uma reflexão atemporal sobre o papel da leitura.

Figura 9 – Cartum de Ziraldo

Fonte: “Perfil do Artista. Caricaturas – Ziraldo”.
Créditos da figura: Reprodução/By LatAm ARTE (2024).

Santos (2011) utilizou o cartum de Ziraldo mostrado na Figura 9 para ilustrar a capa de seu texto “Leitura: Alimento para a Alma!”¹. Ou seja, é atemporal, comunicação não verbal que exagera nos traços característicos, podendo ser considerado uma crítica social ou um senso de humor, e nem sempre está relacionado a uma figura pública.

Na Figura 10, temos o exemplo da Mafalda, a personagem do cartunista argentino Quino:

¹ Disponível em: <https://educaneuro.blogspot.com/2011/02/leitura-alimento-para-alma.html>.

Figura 10 – Cartum de Quino



Fonte: Reprodução/Quino.

Conforme Cunha (2020, s.p.), a personagem Mafalda:

[...] estrelou cerca de 1.928 cartuns ao longo de aproximadamente 10 anos, entre 1964 e 1973, apresentando-se como a mais genial, indignada e, por que não dizer, sublime menina, mesmo tendo apenas 6 anos de idade em suas histórias eternas e inacreditáveis.

Como pode ser visto anteriormente, as Figura 8, 9 e 10 representam o **cartum**, pois contemplam algumas características: o contexto é a própria sociedade; apresenta sátiras a questões sociais de forma atemporal, incluindo seus problemas e os padrões culturais e sociais que o permeiam; situações e questões coletivas; questionamento sobre o cotidiano; leitura crítica da realidade; comunicação verbal e não verbal; humor, dentre outras.

A **charge**, por outro lado, é um gênero mais específico dentro do universo do humor gráfico. Segundo Silva (2011, p. 789):

O gênero charge constitui-se em uma crítica humorística de um fato ou acontecimento específico. É a reprodução gráfica de uma notícia já conhecida do público, segundo a percepção do autor da charge. Ela caracteriza-se por um combinado entre linguagem verbal e não verbal. Sem dúvida, ao apresentar essa junção entre as linguagens, acaba por absorver a caricatura em seu ambiente ilustrativo, além do humor.

Portanto, a charge é um gênero que se destaca por sua natureza crítica e humorística em relação a eventos específicos. Ela se baseia na reprodução gráfica de notícias ou acontecimentos já conhecidos pelo público, mas com a interpretação e a

visão particulares do chargista. O que a diferencia é a forma como combina elementos da linguagem verbal, como textos e diálogos, com elementos não verbais, como imagens, símbolos e caricaturas.

Essa junção entre linguagens é fundamental para a charge, pois é por meio dela que se expressam as críticas e o humor característicos desse gênero. A presença de caricaturas, que exageram e distorcem características físicas ou comportamentais de pessoas ou situações, é uma das marcas registradas desse tipo de arte gráfica.

Ao absorver a caricatura em seu ambiente ilustrativo, a charge não apenas faz uma representação visual do evento ou fato, mas também acrescenta uma camada de humor e crítica. Essa capacidade de transmitir mensagens complexas de forma concisa e impactante é o que torna a charge uma forma de expressão poderosa e muito apreciada, especialmente por sua capacidade de entreter enquanto provoca reflexões sobre a sociedade e seus acontecimentos (Silva, 2011).

O **cartum** e a **charge** são formas específicas de expressão artística que utilizam o humor e a sátira para comentar sobre a sociedade, porém cada uma tem suas próprias características e enfoques específicos. O Quadro 1 a seguir apresenta as diferenças entre a charge e o cartum:

Quadro 1 – Diferenças entre charge e cartum

	CHARGE	CARTUM
Definição	Críticas a acontecimentos recentes, envolvendo figuras públicas.	Sátiras a questões sociais, de forma atemporal e universal.
Características	Linguagem verbal e não verbal; Humor; Leitura crítica do cotidiano; Atual; Efêmero; Precisa de contextualização; Situações particulares; Personagens públicas.	Linguagem verbal e não verbal; Humor; Leitura crítica da realidade; Atemporal; O contexto é a própria sociedade; Situações e questões coletivas.
Exemplos	Críticas ao governo; Críticas a personalidades públicas; Visão crítica sobre uma notícia que despertou a atenção do público.	Críticas à sociedade; Questionamento sobre o cotidiano.

Fonte: Elaboração própria, adaptado de Enciclopédia Significados (s.d.) (2024).

De acordo com a Enciclopédia Significados (s.d.), as diferenças entre os dois gêneros consistem em definições, características e exemplos presentes no Quadro 1. Portanto, suas contextualizações dependem da experiência do próprio leitor em relação aos comportamentos comuns de pessoas e grupos sociais. Além disso, “a charge é um gênero jornalístico centrado em questões atuais, que reflete o

posicionamento editorial do jornal ou veículo de comunicação” (*Ibid.*). Após a elucidação das diferenças de representações entre cartuns e charges, procederemos à exposição dos exemplos de ilustrações de charges, como pode ser visto na Figura 11.

Figura 11 – Charge de Henfil



Fonte: Reprodução. Frazão (2021).

A Figura 11, elaborada pelo chargista Henfil, representa uma charge, pois contempla algumas características: apresenta visão crítica sobre uma notícia que despertou a atenção do público; precisa de contextualização; é atual; faz críticas a acontecimento recente, envolve figuras públicas; trata de situação particular; tem humor, dentre outras.

Após esclarecer esse panorama diversificado de expressões artísticas, adentraremos agora a análise específica das charges, buscando compreender a importância delas na formação onmilateral.

3.4 A charge na formação onmilateral na EPT

O documento-base da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), elaborado pelo Ministério da Educação (Brasil, 2007), estabelece diretrizes e orientações para a organização e o funcionamento da Educação Profissional Técnica Integrada ao

Ensino Médio no Brasil. Ele foi criado com o objetivo de orientar as instituições de ensino na elaboração de seus projetos político-pedagógicos, na definição de currículos e na implementação de práticas educacionais que promovam uma formação onmilateral para os estudantes. Dentro do contexto da EPT, o Documento-Base (Brasil, 2007) aborda diversos aspectos fundamentais, tais como:

- **Concepções e princípios:** define os fundamentos e princípios que devem nortear a Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio, destacando a importância da articulação entre teoria e prática, a integração curricular, a formação cidadã e o desenvolvimento de competências profissionais e sociais nos estudantes.
- **Organização curricular:** apresenta diretrizes para a estruturação dos currículos, incluindo a definição de áreas de conhecimento, competências gerais e específicas, matriz curricular, carga horária, estágios e práticas profissionais, entre outros aspectos.
- **Formação dos profissionais:** aborda a formação e a valorização dos profissionais da educação que atuam na EPT, destacando a importância da qualificação docente, da atualização constante e do desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras e contextualizadas.
- **Avaliação e monitoramento:** define critérios e indicadores para a avaliação e o monitoramento da qualidade da Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio, visando garantir a efetividade dos processos educacionais e o alcance dos objetivos propostos (Brasil, 2007).

Em resumo, o documento-base da EPT é um documento de referência essencial para a organização e a implementação da Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio no Brasil, contribuindo para a construção de uma formação educacional de qualidade alinhada às demandas do mundo de trabalho e às necessidades dos estudantes.

De acordo com Bonini (2011), o estudo dos gêneros jornalísticos, incluindo a charge, e de outros meios de comunicação de massa tem uma relevância significativa no contexto social, principalmente para a formação de cidadãos críticos e habilitados na interação com a sociedade. Nesse sentido, o gênero da charge está intimamente ligado a esse estudo, embasado no Documento Base da Educação Profissional e Tecnológica (Ministério da Educação, 2007), demonstrando que a charge desempenha um papel importante na formação onnilateral dos estudantes do ensino

médio integrado da EPT.

A charge é uma forma de expressão que possibilita a produção e a interpretação de textos noticiosos, manifestações sociais e opiniões de forma crítica em diversas linguagens. É fundamental que os estudantes desenvolvam essas habilidades de maneira ética e respeitosa. Por meio do estudo e da análise das charges, os estudantes podem aprimorar sua capacidade de compreender e interpretar o mundo ao seu redor, além de desenvolver sua consciência crítica e a habilidade de se expressar de forma informada e fundamentada.

No contexto do ensino e aprendizagem da EPT, é crucial considerar a compreensão do sentido da charge, como apontado por SILVA (2011), segundo o qual “o sentido do texto, no caso da charge, sofre alteração tendo em vista o contexto não só da produção como também da recepção dele” (Silva, 2011, p. 790). Esse entendimento é essencial para promover uma leitura crítica e ativa por parte dos estudantes, tornando-os sujeitos ativos na construção de suas interpretações, o que é fundamental no processo educacional.

Segundo Fonseca (1999, p.26), a principal característica do gênero charge é “satirizar um fato específico, tal como uma ideia, um acontecimento, uma situação ou pessoa, em geral de caráter político, que seja de conhecimento público”.

Ao longo dos anos, a charge tem sido um veículo para registrar, de forma humorística e criativa, a visão crítica dos chargistas, o que nos leva a uma reflexão profunda sobre a dinâmica social e cultural em que estamos inseridos. Nesse contexto, segundo Lima (2019, s.p.), a charge, como gênero, faz críticas de interesse público com algumas características específicas:

1. Representa a atualidade: a compreensão da piada depende do contexto histórico, sendo necessário entender o cenário em que a história é contada.;
2. Linguagem verbal e não verbal: pode conter elementos verbais, como legendas ou balões de texto, mas também usa uma linguagem visual como forma de comunicação;
3. Fator social e político: aborda frequentemente questões políticas e sociais, tanto em âmbito nacional quanto internacional, satirizando eventos relevantes;
4. Posicionamento editorial: reflete muitas vezes o ponto de vista do veículo de comunicação no qual é publicado;
5. Circulação jornalística: é amplamente utilizado em jornais e revistas, sendo considerado um gênero jornalístico;

6. Efemeridade e atualização constante: aborda eventos contemporâneos, sempre se atualizando para permanecer relevante;
7. Uso do exagero: utiliza o exagero como recurso para provocar humor, enfatizando pontos considerados cruciais, mas mantendo a veracidade;
8. Caráter humorístico, cômico, irônico e satírico: é caracterizado por essas qualidades, sendo uma forma de expressão que busca entreter e provocar reflexão;
9. Ruptura discursiva: muitas vezes apresenta um final inesperado, que quebra o discurso construído na charge, surpreendendo o leitor;
10. Intertemporalidade e não explicação da piada: A charge não explica sua própria piada, tornando-a sujeita à interpretação, e sua mensagem pode ressoar em diferentes momentos ao longo do tempo.

O “gênero charge” é frequentemente publicado de forma intencional em meio a artigos de opinião e cartas de leitores, bem como em concursos públicos, no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e nos exames de seleção do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), que é a prova para ingresso em cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. Além disso, não é coincidência o fato de as charges estarem cada vez mais presentes nos variados vestibulares como objeto de análise.

Na Figura 12, apresentamos a charge aplicada no Exame de Seleção IFMS 2023 – Técnico Integrado Edital 061/2022, área Língua Portuguesa (Questão 7, p 3.)

Figura 12 – Exemplo de charge no exame de seleção do IFMS



Fonte: IFMS (2022a).

Como podemos observar na Figura 12, usada no Exame de Seleção do IFMS em 2023, segundo Silva (2011, p. 789), essa charge serve como exemplo de temporalidade:

A charge é uma representação efêmera, nascida em resposta a eventos específicos, e por isso, sua relevância pode diminuir com o tempo. No entanto, mesmo sendo temporária, ela possui um poder transformador ao despertar a consciência do leitor para a realidade em que está inserido.

Portanto, se tivesse sido publicada na década de 1970, teria um significado completamente diferente do que temos hoje. As palavras destacadas no segundo quadrinho claramente se referem às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), algo que, na década de 1970, não teria sentido, já que a sociedade ainda não tinha entrado na era da comunicação virtual, como a conhecemos hoje.

A abordagem da leitura de charges em sala de aula requer a consideração do repertório dos estudantes, como enfatiza Silva (2011, p. 790) ao afirmar que é necessário “levar em consideração todo o repertório dos leitores”. Essa consideração do repertório inclui as experiências, conhecimentos e bagagem cultural dos estudantes, influenciando diretamente na interpretação e análise crítica das charges. Portanto, no contexto do ensino, é fundamental reconhecer e valorizar o repertório dos aprendizes para uma aprendizagem com base na teoria histórico-cultural.

No ambiente educacional da EPT, a compreensão da crítica presente nas charges é fundamental, como destaca Silva (2011, p. 789), pois

[...] o entendimento da crítica contida no discurso da charge se realiza por meio de alguns recursos retóricos, como a sátira, ironia e outros recursos linguísticos e gráficos visuais presentes na charge.

Esses recursos são essenciais no desenvolvimento das habilidades de análise crítica dos estudantes, estimulando a reflexão e o debate construtivo em sala de aula. Portanto, ao ensinar a leitura de charges, é importante estimular essa interação ativa dos estudantes com o texto, promovendo o desenvolvimento de habilidades de análise crítica, interpretação e reflexão, aspectos essenciais no processo de ensino e aprendizagem.

Apresentamos, no capítulo a seguir, os procedimentos metodológicos que utilizamos para a realização do nosso estudo.

4. METODOLOGIA

4.1 Tipo de pesquisa

A pesquisa realizada seguiu uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada, com objetivos descritivos e exploratórios. Conforme Marconi e Lakatos (2018), a pesquisa é uma atividade que busca investigar um problema teórico ou prático, utilizando o método científico. O primeiro passo para abordar o problema de pesquisa envolve a elaboração detalhada ou a definição final do projeto. A pesquisa qualitativa tem o objetivo de compreender os fenômenos por meio de suas explicações e motivações. Assim, a interpretação e a análise dos dados buscam atribuir significados aos fenômenos observados, levando em conta as subjetividades e as nuances que não podem ser medidas quantitativamente.

No que diz respeito aos métodos utilizados, o estudo pode ser categorizado como pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa e com objetivos de natureza exploratória. A pesquisa qualitativa prioriza a excelência dos dados coletados, concentrando-se na compreensão dos fundamentos e comportamentos dos fenômenos estudados. Os estudos que adotam abordagens qualitativas têm como objetivo explicar as motivações subjacentes aos eventos. Nesse contexto, o conceito apresentado por Minayo (2002, p. 21) ressalta de forma evidente essa perspectiva:

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

No que diz respeito aos seus propósitos, esta pesquisa se enquadrou nas categorias de pesquisa exploratória e descritiva. Conforme mencionado por Gil (2022), pesquisas exploratórias são aquelas que clarificam problemas ou geram hipóteses, enquanto pesquisas descritivas visam detalhar características de uma população ou fenômeno.

Gil (2022, p. 46) destaca que “os estudos descritivos têm como principal objetivo descrever as características de uma determinada população ou fenômeno”. Portanto, os dados obtidos foram analisados utilizando uma abordagem fundamentada na teoria histórico-cultural, com base nos estudos de Vygotsky (1991, 2002), Wertsch (1985) e Góes (2000).

Góes (2000, p. 9) conceitua a análise microgenética como um processo que envolve:

Uma forma de construção de dados que requer a atenção a detalhes e o recorte de episódios interativos, sendo o exame orientado para o funcionamento dos sujeitos focais, as relações intersubjetivas e as condições sociais da situação, resultando num relato minucioso dos acontecimentos.

Os trechos que sugerem a internalização de conceitos foram transcritos e analisados conforme a metodologia da análise microgenética:

[...] Em resumo, essa análise não é micro porque se refere à curta duração dos eventos, mas sim por ser orientada para minúcias indiciais – daí resulta a necessidade de recortes num tempo que tende a ser restrito. É genética no sentido de ser histórica, por focalizar o movimento durante processos e relacionar condições passadas e presentes, tentando explorar aquilo que, no presente, está impregnado de projeção futura. É genética, como sociogenética, por buscar relacionar os eventos singulares com outros planos da cultura, das práticas sociais, dos discursos circulantes, das esferas institucionais (Góes, 2000, p. 15).

Os aspectos metodológicos foram norteadores para a coleta de dados e a aplicação do produto educacional, que é experimental e exploratório, considerando o gênero charge como possibilidade de potencializar o ensino e a aprendizagem no Ensino Técnico Integrado. A coleta de dados foi previamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme o parecer do Comitê de Ética (CEP) mediante o CAAE 74814423.6.0000.0021. Os participantes assinaram os Termos de Consentimento e Assentimento. Foram aplicados questionários aos docentes que ministram aulas na disciplina de Português, Geografia e História e aos estudantes que cursam a disciplina de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira do Ensino Médio Integrado do quinto período em Informática.

Conforme Silva e Menezes (2005), a pesquisa buscou gerar conhecimentos para resolver problemas práticos e específicos. Sendo assim, concentrou-se menos no desenvolvimento de teorias universais e mais na sua aplicação imediata a uma realidade particular (Gil, 1994), de modo que o presente estudo concentrou-se no desenvolvimento e na aplicação de um produto educacional (PE) na forma de uma Sequência Didática centrada no gênero charge.

4.2 Sequência Didática e Mediação Pedagógica Segundo Zabala e Vygotsky

A abordagem de Sequência Didática, conforme definida por Zabala (1998), consiste em “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos”. Essas atividades são organizadas de maneira a promover uma evolução no aprendizado, levando em conta os conhecimentos prévios dos participantes e culminando em objetivos educacionais específicos (Zabala, 1998, p. 18).

Zabala (1998) enfatiza a necessidade de compreender os processos cognitivos e comportamentais dos estudantes, empregando conceitos educacionais para analisar a interação integrada desses processos, que abrangem conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais.

Neste sentido, para a efetividade da ação docente, é essencial a atuação do professor na ZDP dos estudantes. Vygotsky (1991, 2002) afirma que se trata de um espaço essencial para a ação do professor. Ele destaca a necessidade de o professor antecipar o desenvolvimento do estudante para um ensino eficaz:

A Zona de Desenvolvimento Proximal provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento. Usando esse método, podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver. Assim, a Zona de Desenvolvimento Proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação (Vygotsky, 2002, p. 58).

Desse modo, para o avanço do estudante em seu percurso de aprendizado, o professor deve guiar o estudante a interagir com seu entorno, buscando internalizar um conhecimento contextual que surge a partir das interações sociais. Considerando a visão de Vygotsky (1991), uma investigação sobre a aprendizagem colaborativa possui um valor significativo para o campo educacional. Essa abordagem pedagógica pode ser um recurso fundamental na elaboração de práticas pedagógicas que conectem o Nível de Desenvolvimento Real (NDR) e o Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP), adotando a atuação do professor na ZDP como uma linha condutora, aprimorando a prática educacional.

Portanto, a Sequência Didática aplicada nesta pesquisa foi elaborada com base nas teorias de Zabala (1998) e Vygotsky (1991, 2002) integrando elementos fundamentais para o ensino e a compreensão do gênero charge. Conforme Zabala (1998, p. 67 - 70), os principais tópicos abordados na sequência incluíram:

- **Conhecimentos prévios dos estudantes:** avaliar os conhecimentos prévios dos estudantes é essencial para entender o ponto de partida de cada um em relação ao tema das charges. Esta avaliação foi feita por meio de questionários e discussões iniciais para identificar o nível de familiaridade dos estudantes com o gênero;
- **Significância e funcionalidade dos novos conteúdos:** a introdução dos novos conteúdos foi planejada de forma a garantir que os conceitos fossem significativos e funcionais para os estudantes. Isso foi alcançado ao apresentar problemas concretos que necessitavam de conceitos específicos para serem resolvidos, permitindo que os estudantes construíssem o significado dos termos em contexto;
- **Nível de Desenvolvimento Real e ZDP:** baseando-se nas teorias de Vygotsky e nas observações de Zabala (1998, p. 67, 70), a sequência foi elaborada para trabalhar dentro da ZDP dos estudantes. Foram planejadas atividades desafiadoras, porém alcançáveis com o apoio adequado para a promoção do desenvolvimento cognitivo.
- **Conflito cognitivo e atividade mental:** a criação de situações problemáticas e a solicitação de soluções dos estudantes geraram conflitos cognitivos que estimularam a atividade mental necessária para a aprendizagem de novos conceitos. Este processo foi fundamental para que os estudantes se apropriassem do conhecimento de forma ativa e crítica.
- **Atitude favorável e autoestima:** a sequência buscou fomentar uma atitude positiva em relação ao aprendizado e aumentar a autoestima dos estudantes, valorizando suas contribuições e promovendo um ambiente de apoio e incentivo. As atividades foram planejadas para ser relevantes e motivadoras, engajando os interesses dos estudantes.
- **Aprender a aprender:** um dos objetivos centrais da sequência foi desenvolver nos estudantes a capacidade de “aprender a aprender”. A abordagem indutiva,

que envolveu a elaboração de conceitos e a aplicação desses conhecimentos em novas situações, forneceu aos estudantes estratégias cognitivas significativas que podem ser aplicadas em diversos contextos de aprendizagem (Zabala, 1998, p. 67, 70).

4.3 A Avaliação na Sequência Didática

A avaliação na Sequência Didática, conforme Zabala (1998, p. 220-221), deve ser diversificada e integrada ao processo de ensino, favorecendo propostas abertas que permitam a participação dos estudantes e a autoavaliação. É essencial que a avaliação seja contínua e formativa, permitindo ajustes ao longo do processo educativo e assegurando a idoneidade das práticas pedagógicas.

4.4 Participantes

Foram considerados 34 estudantes voluntários, regularmente matriculados no quinto período da disciplina de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira do Curso Técnico Integrado em Informática, no turno matutino, do *Campus* Campo Grande do IFMS. Esses estudantes foram convidados com base na ementa da disciplina de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira do Curso Técnico Integrado em Informática, que aborda gêneros textuais argumentativos da esfera jornalística (charges), reflexão linguística, produção textual e argumentação (IFMS, 2022d, p. 61).

Os voluntários da pesquisa participaram das atividades propostas pelo produto educacional Sequência Didática durante o turno vespertino das aulas, em sala, com a presença do professor regente da turma de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 5. A presença do professor regente deu-se por estar no turno de sua aula. Todas as identidades foram preservadas, sendo utilizados nomes fictícios para a identificação dos participantes nesta pesquisa. Os estudantes menores de idade assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE – Estudante (Apêndice C). Os pais e/ou responsáveis legais assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos estudantes menores de idade (Apêndice B).

Participaram também seis docentes convidados das disciplinas de História, Geografia e Português do *Campus* Campo Grande, sendo dois professores de cada disciplina. A participação dos docentes foi realizada mediante assinatura do Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido Docente (Apêndice A).

4.5 Instrumentos de Coleta de Dados

O questionário dirigido aos docentes (Apêndice D) foi utilizado para o levantamento de requisitos que subsidiaram a elaboração da Sequência Didática. Esses docentes ministram aulas nas disciplinas de Português, História e Geografia, contribuindo para representar diferentes áreas do conhecimento que se relacionam diretamente com o tema abordado no estudo, o que proporcionou uma visão multidisciplinar para as análises e discussões realizadas.

Visando a um maior aprofundamento das análises, todas as aulas foram gravadas. As gravações foram destinadas exclusivamente à análise microgenética, realizada durante os cruzamentos de dados. É importante destacar que os dados foram mantidos em sigilo absoluto, com acesso restrito apenas à pesquisadora, que teve acesso aos questionários e às coletas. Caso, a qualquer momento, o estudante se sentisse desconfortável ao responder à pesquisa, poderia optar por desistir da participação, sem sofrer qualquer tipo de negociação.

Aos estudantes foram utilizados questionários antes (Apêndice E) e depois (Apêndice F) da aplicação do produto educacional. O primeiro e o segundo contêm, respectivamente, levantamentos sobre “Perfil Subjetivo” e “Perfil Criativo e Influência”. O terceiro questionário (Apêndice G) foi destinado à avaliação da Sequência Didática e continha 11 questões a serem avaliadas com notas de zero a dez, seguidas por um comentário para explicação da nota atribuída a cada questão.

4.6 Análise de conteúdo

As falas dos participantes, capturadas durante as aulas gravadas conforme previamente descrito, foram analisadas por meio da análise microgenética. Segundo Barbosa e Vaz (2019), esse método envolve a observação das variações ou novas formações nos processos de desenvolvimento enquanto acontecem. Essa abordagem dialoga com a pedagogia de Vygotsky (1991, 2002), seguindo um de seus preceitos principais: a observação antes, durante e depois do processo de desenvolvimento – aqui compreendido como o período do curso.

Além disso, três fundamentos estruturam essa análise. Primeiramente, a

observação é conduzida ao longo do período de mudança no desenvolvimento, considerando cada mudança individual como uma unidade de análise. Isso implica uma observação minuciosa de cada progresso dos estudantes durante o curso. Em segundo lugar, os dados coletados estão diretamente relacionados ao período observado, garantindo a precisão e a relevância das conclusões para o desenvolvimento dos estudantes naquele momento. Isso é crucial para uma análise eficaz, como destacado por Barbosa e Vaz (2019). Por fim, os comportamentos dos estudantes são analisados para identificar os processos que levam à mudança, proporcionando uma compreensão detalhada dos mecanismos de aprendizagem.

A análise microgenética permite observar não apenas as mudanças superficiais no comportamento dos estudantes, mas também os indícios de transformações internas que ocorrem em seus processos de aprendizagem. Essas transformações incluem a internalização de conceitos, habilidades e estratégias de resolução de problemas, fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e a autonomia dos aprendizes (Vygotsky, 1991, p. 60, 61).

Os registros de dados primários utilizados na pesquisa buscaram identificar não apenas as etapas desse processo de internalização, mas também os elementos mediadores que contribuem para a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes ao longo da Sequência Didática.

Assim, a análise microgenética proporciona um olhar minucioso sobre o processo de internalização no contexto da Sequência Didática. A internalização, conforme conceituada por Vygotsky, representa o processo pelo qual o conhecimento externo se torna parte integrante do desenvolvimento individual, possibilitando a formação de conceitos mais elaborados e a capacidade de aplicar esses conceitos em diferentes situações (Vygotsky, 1991, p. 60, 61).

Góes (2000, p. 9), acerca da metodologia de Vygotsky em uma discussão sobre análise microgenética, aponta:

Trata-se de uma visão abrangente, à qual [...] vincula a possibilidade de vários tipos de investigação e diretrizes metodológicas amplas que buscam atender a duas teses fundamentais: de que a gênese das funções psicológicas está nas relações sociais e de que a constituição do funcionamento humano é socialmente mediada, num curso de desenvolvimento que abrange evoluções e, sobretudo, revoluções.

Para tanto, com base nos pressupostos da análise microgenética, foram

utilizados registros de dados primários que pudessem identificar a mediação cultural do processo e destacar as respectivas unidades de análise consistentes com o objeto de pesquisa, que aqui se definem a partir das variações de conceitos e pensamentos acerca do gênero charge. A observação na pesquisa, nesse sentido, também se volta para as relações dinâmico-causais, uma vez que, segundo Góes (2000, p. 13),

[...] deve-se analisar a interação entre elementos contextuais e as mudanças no processo de desenvolvimento, distinguir a aparência e os processos da dinâmica subjacente. A expressão dinâmico-causal corresponde também à ideia de que causa e efeito não são entidades de posição imutável. A causa pode transformar-se em efeito e este em causa, dinamicamente.

Essa compreensão aprofundada do processo de internalização, aliada à análise microgenética, possibilita não apenas observar, mas também compreender em profundidade como os conhecimentos e habilidades são internalizados pelos estudantes, promovendo uma abordagem mais eficaz no planejamento e implementação de práticas pedagógicas que atendam às necessidades de aprendizagem dos estudantes (Vygotsky, 1991, p. 60, 61).

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1. Questionário dos docentes

Para fundamentar nossa pesquisa e orientar as abordagens pedagógicas e estratégias de ensino/aprendizagem na elaboração da Sequência Didática, seis professores das disciplinas de Geografia, História e Português do *Campus* Campo Grande do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul responderam a um questionário prévio (Apêndice D). As respostas dos docentes foram essenciais para direcionar nossas abordagens pedagógicas e estratégias de ensino/aprendizagem, oferecendo argumentos relevantes que embasaram a criação do PE. Cada docente foi selecionado por representar diferentes áreas do conhecimento que dialogam diretamente com o tema do estudo, proporcionando uma visão multidisciplinar para as análises e discussões realizadas.

Nas questões 1 e 2, os professores informaram a área de graduação, pós-graduação e a idade. Os participantes tinham idades variando entre 39 e 59 anos (39, 40, 44, 45, 48, 59 anos). Do total de respondentes, duas são mulheres, e quatro são homens. Para evitar a identificação dos professores não apresentaremos as áreas de formação e vamos referenciá-los neste trabalho pelas siglas de P1 a P6.

As demais questões foram direcionadas para a construção, aplicação e metodologia sobre o produto educacional em questão. Na questão 3, *Como considera o seu nível de conhecimento sobre linguagens x signos x imagem?*, o professor P1 respondeu “médio” (17%), os professores P2, P4 e P6 responderam “muito” (50%), e os professores P3 e P5 (Geografia e História) responderam “pouco” (33%). Estas respostas nos indicaram a importância de esclarecer, com referenciais teóricos, o que são linguagens, signos e imagens direcionados para o gênero charge no produto educacional.

Na questão 4, *Sabe diferenciar os diferentes tipos de linguagens como charge, meme e caricatura?*, respondida por cinco professores, 60% (P2, P3, P4) responderam afirmativamente que compreendem os diferentes tipos de linguagens como charge, meme e caricatura, enquanto 40% (P1, P5) indicaram compreender essas distinções “às vezes”. Durante a elaboração do produto educacional, foi essencial distinguir esses três tipos de linguagem devido às suas características

únicas. As respostas de P1 e P5 evidenciaram a importância de realizarmos esta diferenciação no produto educacional.

Na questão 5, *Você se interessa especificamente por publicações do gênero charge?*, os professores P1 e P3 (Geografia), P4 (Português) e P6 (História) indicaram interesse (“sim”), representando 67% dos entrevistados, enquanto P2 (Português) e P5 (História) responderam “às vezes” (33%). Estas respostas nos deram indícios de que os professores poderiam ter interesse em publicações do gênero charge, o que corroborava o tema da nossa pesquisa.

Na questão 6, *Já percebeu em seus alunos se alguns têm conhecimento sobre o gênero charge? Se SIM, em que percentual de alunos?*, os docentes P2 (Português) e P6 (História) indicaram percentuais elevados de 80% e 70%, respectivamente; P3 (Geografia) estimou 50%; P5 (História), apenas 10%; P4 (Português) indicou que nenhum estudante possui esse conhecimento, e P1 (Geografia) afirmou que alguns discentes têm conhecimento, mas não especificou o percentual. Esta variedade de respostas também salienta a necessidade do desenvolvimento de uma Sequência Didática nesta temática.

Na questão 7, *Algum aluno já o procurou para falar sobre gênero charge?*, todos os entrevistados assinalaram a opção “não”. Não temos dados suficientes para analisar as causas disso, uma vez que este não era o nosso objeto de estudo nesta pesquisa, mas é um dado interessante que contrasta com as respostas da questão 8, apresentada a seguir.

Na questão 8, *Você percebe que os alunos têm interesse sobre gênero charge? Se SIM, quando e como demonstram esse interesse?*, P1 (Geografia), P4 (Português) e P6 (História) responderam “Durante as aulas, aparecendo no meio de assuntos diversos”; P5 e P6 (História) disseram “Em conversas informais durante as aulas, demonstrando curiosidade”; P3 (Geografia) e P6 (História): “Em conversas entre os alunos ou grupos de WhatsApp”; P1 e P3 (Geografia), P2 (Português), P5 e P6 (História): “Em conversas sobre as questões de Enem”.

Estas respostas sugerem que o interesse pelo gênero charge está presente em múltiplos contextos e interações dentro do ambiente escolar. A análise da questão 8 revela que os estudantes demonstram interesse pelo gênero charge de diversas maneiras, seja durante as aulas, em conversas informais (entre si ou em grupos de WhatsApp) ou em discussões sobre questões do Enem. No entanto, ao avaliarmos as respostas da questão 6, embora os professores participantes reconheçam o

conhecimento de parte dos estudantes sobre o gênero charge, todos afirmaram que nenhum estudante os procurou para falar sobre o tema. Estas respostas sugerem que os estudantes se sentem mais à vontade para falar do tema de forma espontânea, isto é, quando “surge” o assunto, do que em conversas individuais específicas com os professores. Neste sentido, tendo em vista o conceito de ZDP, acreditamos que os professores podem obter bons resultados ao trabalharem conceitos do gênero charge nas oportunidades em que os estudantes mencionam a temática.

Na questão 9, *Você já utilizou do gênero charge como recurso de aprendizagem durante suas aulas? Por gentileza, após marcar, explique sua opção*, os professores P1 e P3 (Geografia), P2 e P4 (Português) e P5 (História) responderam “às vezes”, e P6 (História), “sempre”. O Quadro, 2 a seguir, apresenta o detalhamento das respostas:

Quadro 2 – Respostas dos docentes à questão 9

P1 (Geografia) “gosto de utilizar charge em conteúdo da geopolítica, geografia urbana e análises regionais”.
P2 (Português) “Para as aulas de línguas, tanto materna quanto estrangeira, a charge permite trabalhar a purificação das palavras, inserindo-as em contextos comunicativos. Permite, também, o desenvolvimento do senso crítico por meio do humor”.
P3 (Geografia) “Em especial, o gênero humano é facilmente retratado nos assuntos de geografia humana. O desafio é que muitos estudantes demonstram dificuldade com “ironias”, o que é comum nesse tipo de ação”.
P4 (Português) “Desenvolvemos no 5º semestre o gênero jornalístico e a charge é um ótimo texto para iniciar com a apresentação dos elementos verbais e não verbais, neste contexto. Além de aprofundamento do conhecimento sobre leitura e interpretação de texto que encontramos em jornais, revistas e a mídia”.
P5 (História) “Penso ser importante, pois trazer uma crítica sobre um determinado fato histórico.
P6 (História) “Ilustro os <i>slides</i> em Power Point para apresentar em sala de aula sempre que for apropriado o assunto”.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Destacamos a observação de P3 (Geografia), que identificou a “dificuldade dos estudantes em compreender ironias, comuns neste tipo de ação”. No produto educacional, enfatizamos a necessidade de o professor apresentar aos estudantes a distinção entre ironia, sarcasmo e, especialmente, a natureza opinativa e crítica da charge. Além disso, ressaltamos a importância de evitar ofensas, zombarias e desrespeito às crenças individuais, à sociedade e seus membros, fundamentais para uma educação onmilateral.

O Quadro 3, a seguir, apresenta as respostas dos professores à Questão 10, *Você tem interesse em produzir charges para utilizá-las como recurso de ensino em suas aulas?*:

Quadro 3 – Respostas dos docentes à questão 10

P1 (Geografia) “Não. Não penso na produção da charge, mas realizo pesquisa e seleciono diversas para aulas específicas”.
P2 (Português) “Não. Produzir não, mas utilizá-las sim. Não me sinto suficientemente criativo”.
P3 (Geografia) “Sim. Torna a aula mais dinâmica, divertida e alegre”.
P4 (Português) “Sim. Com ferramentas como o Canva, acredito que não seria difícil, junto com os estudantes, produzir as charges, e com certeza seria um ótimo material didático para a sala de aula”.
P5 (História) “Sim. É um excelente recurso para desenvolver as habilidades interpretativas”.
P6 (História) “Sim. Acredito que as charges chamam atenção e despertam o interesse do estudante. Defendo como recurso válido no processo de ensino/aprendizagem”.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Como mostrado no Quadro 3, o professor P2 (Português) expressou claramente que, embora visse valor nas charges, não se sentia criativo o suficiente para produzi-las. Essa colocação evidenciou uma barreira perceptiva que pode ser enfrentada por outros docentes, mesmo que não explicitamente mencionada, daí a importância do produto educacional trabalhar isto com os docentes que vão replicar a Sequência Didática, isto é, de que todos podem produzir charges, ainda que com desenhos menos elaborados.

Professores como P3 (Geografia), P5 e P6 (História), que responderam “sim”, enfatizaram os benefícios das charges como recurso didático. P3 mencionou que elas tornavam as aulas mais dinâmicas e divertidas, enquanto P5 (História) destacou seu valor no desenvolvimento de habilidades interpretativas, e P6 (História) apontou para o interesse e atenção que as charges despertavam nos estudantes, na resposta 9 este professor afirmou que utiliza como recurso em Power Point. No entanto, nenhum desses professores abordou diretamente o aspecto da produção, o que pode indicar uma preferência pela utilização de materiais já existentes.

Essas respostas sugerem que, embora houvesse um reconhecimento geral do valor das charges como recurso didático, a produção de charges pelos próprios professores poderia enfrentar algumas resistências, principalmente ligadas à percepção de falta de criatividade ou habilidade técnica.

Para superar essa barreira foram incluídas atividades que fomentam a criatividade. Referências bibliográficas foram utilizadas para embasar essas atividades, destacando teorias e práticas que incentivam a expressão criativa no ambiente educacional (Seabra, 2007). Promovemos exercícios que valorizam o ato de desenhar, mesmo para aqueles que não se consideravam talentosos, visando reduzir a ansiedade em relação à produção de charges. Consultamos referências sobre desenho e criatividade para estruturar essas atividades, de maneira a promover a aprendizagem (Seabra, 2007).

Essas adaptações visaram não apenas à utilização das charges como recurso didático, mas também à capacitação dos professores para se sentirem confiantes na produção desses materiais, alinhando-se com os objetivos específicos da pesquisa do produto educacional no contexto da Educação Profissional Técnica (EPT). Mesmo com a integração de ferramentas tecnológicas, como citou P4 (Português), a criatividade continuou sendo fundamental para o desenvolvimento da charge, que se destaca por sua natureza crítica e humorística em relação a eventos específicos.

O Quadro 4 apresenta as respostas dos professores à questão 11, *Você tem interesse em solicitar aos seus estudantes a produção de charges como atividade avaliativa? Por gentileza, após marcar, explique sua opção.*

Quadro 4 – Respostas dos docentes à questão 11

P1 (Geografia)	“Sim. Nunca solicitei a produção, mas penso que seria uma proposta interessante para estudantes do terceiro e quarto semestre, considerando os conteúdos abordados”.
P2 (Português)	“Sim. É uma possibilidade, considero que muitos gostam de desenhar”.
P3 (Geografia)	“Sim. Potencialmente sim, mas teria que ser trabalhado antes, “o que é”, uma espécie de formação prévia, muitos estudantes (professores/técnicos, também) não desenvolvem isso ao longo da vida”.
P4 (Português)	“Não. Como avaliação não, mas como processo de aprendizagem em sala de aula”.
P5 (História)	“Sim, penso em solicitar, acredito que iria aguçar a criatividade e o espírito de perspicácia histórica nos estudantes”.
P6 (História)	“Sim. É uma estratégia, interessante para trazer a atenção dos estudantes ao tema. Utilizo mapas mentais com o discente e será válido acrescentar charges”.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Os dados do Quadro 4 mostram que cinco participantes (83%) afirmaram ter interesse em solicitar aos estudantes a produção de charges como atividade avaliativa, enquanto um professor (17%) não demonstrou interesse. Solicitar a produção de charges como atividade avaliativa é uma ação alinhada com as práticas pedagógicas de Zabala (1998, p. 201), que defende uma abordagem na qual a avaliação é integrada ao processo de ensino, sendo formativa ao longo de todo o

processo educativo. Zabala enfatiza que a avaliação não deve ser vista apenas como uma medida final, mas como um elemento contínuo e estratégico que permite ajustes constantes e favorece a participação dos estudantes na autoavaliação.

Diante disso, a resposta de P4, que indica não utilizar charges como atividade avaliativa, mas sim como parte do processo de aprendizagem em sala de aula, pode ser interpretada de maneira que ele reconhece a importância do gênero charge para o ensino-aprendizagem, mas talvez não esteja explorando plenamente o potencial da avaliação formativa como descrita por Zabala.

Além disso, P2 mencionou que muitos estudantes “[...] gostam de desenhar”. A resposta de P3 (Geografia) indicou reconhecer a necessidade de preparação prévia sobre o gênero charge, talvez pela sua complexidade, sugerindo, inclusive, o envolvimento de técnicos administrativos e professores do IFMS nesse processo educativo. P5 (História) ressaltou que este tipo de atividade poderia aguçar a criatividade e a perspicácia histórica dos estudantes. Por fim, P6 (História) considerou que a inclusão das charges como atividade avaliativa é uma estratégia interessante para chamar a atenção dos estudantes ao tema de aula, mencionando que já utiliza mapas mentais.

Seguindo com as análises, apresentamos, no Quadro 5, as respostas dos docentes à questão 12, *Deixamos este espaço para que possa contribuir ainda mais para os levantamentos de requisitos para a elaboração da nossa pesquisa*.

Quadro 5 – Respostas dos docentes à questão 12

P1 (Geografia) “Vejo a charge como um instrumento que chama a atenção dos estudantes para o conteúdo e pode ser aplicado para conceitos centrais. No caso de geografia percebo que alguns conteúdos favorecem o uso, não uso com frequência, mas quando fiz o uso a participação dos estudantes e a interação foi muito expressiva”.
P2 (Português) “O tema da pesquisa é relevante para o ensino de línguas. É muito importante desenvolver a consciência dos estudantes sobre a linguagem não-verbal, o que pode auxiliá-los na criatividade e no desenvolvimento do pensamento crítico”.
P3 (Geografia) “Coisas como essa, inovadoras e modernizadas, envolvem o trabalho do professor. A “aula” não começa nela própria. Aqui no IFMS, somos primeiramente burocratas, para depois cuidar dos alunos”.
P4 (Português) “Acredito que a charge é, além de um ótimo recurso de ensino, é também uma multiplicidade de texto que podemos usar em sala. Por meio dela é possível conhecer a história, a literatura e situações efêmeras que são do nosso cotidiano. Assim além de um gênero somente ela pode ser multidisciplinar em que abre possibilidade para muitas disciplinas”.
P5 (História) “O trabalho com charge é interessante, pois rende a despertar o raciocínio, o poder de interpretação entre os estudantes acerca de um determinado fato histórico”.
P6 (História) “Acredito que o resultado dela colaborará na criação de palestra, oficina e <i>workshop</i> ensinando estratégias para os docentes aplicarem charges e criá-las”.

Fonte: Elaboração própria (2024).

P1 (Geografia) destacou a charge como um instrumento eficaz para captar a atenção dos estudantes, especialmente em disciplinas como Geografia, em que certos temas são propícios para seu uso. Ele observou uma participação expressiva dos estudantes quando a charge foi utilizada, indicando seu potencial para engajá-los e fomentar interação em sala de aula; P2 (Português) ressaltou a relevância do tema da pesquisa para o ensino de línguas, enfatizando a importância de desenvolver a consciência dos estudantes sobre linguagem não verbal. Esta conscientização pode contribuir significativamente para a criatividade e o pensamento crítico dos estudantes, aspectos essenciais no contexto educacional.

P3 (Geografia), por sua vez, trouxe uma perspectiva interessante ao mencionar que, apesar das inovações representadas pela pesquisa, o trabalho dos professores, muitas vezes, é precedido por questões burocráticas. Isso destaca a necessidade de considerar não apenas as práticas pedagógicas, mas também os desafios administrativos. Embora o professor não tenha especificado quais são esses desafios, eles podem impactar o desenvolvimento e a implementação de estratégias, como o uso de charges no ensino.

P4 (Português) expandiu a visão sobre a charge, considerando-a não apenas como um recurso de ensino, mas também como um texto multifacetado aplicável em diversas disciplinas. Esta abordagem multidisciplinar ressalta a versatilidade desse gênero e como ele pode enriquecer o aprendizado em diferentes áreas do conhecimento. P5 (História) destacou o potencial da charge para estimular o raciocínio e a interpretação dos estudantes, especialmente em relação a eventos históricos. Esta capacidade de promover a reflexão crítica e análise é fundamental para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e analíticas dos estudantes.

Por fim, P6 (História) apresentou uma sugestão prática ao mencionar que os resultados da pesquisa podem colaborar na criação de palestras, oficinas e *workshops* para capacitar os docentes no uso e criação de charges. Esta proposta de disseminação do conhecimento obtido na pesquisa é crucial para garantir que os benefícios do uso de charges sejam amplamente aproveitados na prática educacional.

Essas respostas dos docentes indicam que, embora haja um reconhecimento geral do valor das charges como recurso didático, a produção de charges pelos próprios professores pode enfrentar algumas resistências, principalmente ligadas à percepção da falta de criatividade ou habilidade técnica, conforme já mencionado anteriormente.

5.1.1 Implementações no produto educacional

A partir desta constatação mencionada anteriormente, realizamos adaptações no produto educacional, visando não apenas à utilização das charges como recurso didático, mas também à capacitação dos professores para se sentirem confiantes na produção desses materiais. Além disso, mesmo com a integração de ferramentas tecnológicas para a confecção de charges, os dados nos dão indícios, segundo Seabra (2008), da importância de ressaltar que a criatividade continua sendo fundamental para o desenvolvimento da charge. A charge é um gênero que se destaca por sua natureza crítica e humorística em relação a eventos específicos, portanto, a habilidade de ser criativo é essencial para produzir charges impactantes e eficazes.

Em resumo, as contribuições dos professores indicam uma visão positiva e reconhecem o potencial das charges como recurso pedagógico para promover a interação dos estudantes, desenvolver habilidades cognitivas e críticas, além de fomentar a criatividade e a inovação no processo de ensino e aprendizagem.

5.1.2 Contribuições dos docentes

No questionário, foram solicitadas ideias e dicas para a construção do material didático que seria apresentado aos estudantes, bem como contribuições para melhorar esta pesquisa e questões a serem discutidas com os estudantes. Estabelecer esse diálogo com os professores foi essencial para definir pontos em comum e considerar observações que poderiam passar despercebidas na elaboração dos planos de ensino.

Ao analisar as respostas dos docentes, percebemos um alinhamento com teorias pedagógicas contemporâneas que enfatizam a importância das interações sociais no processo de ensino-aprendizagem. Vygotsky (1991, 2002) destaca a influência do ambiente social na construção do conhecimento, ressaltando o papel do professor como mediador. Bakhtin (2011) enfatiza a diversidade dos gêneros do discurso e suas relações dialógicas, enquanto Peirce (Santaella, 1993, 2000) contribui com a semiótica para analisar a ação dos signos, essencial na compreensão dos processos de linguagem e mediação no ensino-aprendizagem.

Na questão 4, que indagou se o professor sabe identificar as diferenças entre charges, memes e caricaturas, três professores responderam “sim”, e dois, “às vezes”.

Essa variedade de respostas indica uma diversidade de entendimentos sobre esses gêneros, destacando a importância de esclarecer e diferenciar essas formas de linguagem. Cada um tem características únicas: a charge é crítica e humorística; o meme é uma ideia ou imagem que se torna viral rapidamente (Torres, 2016), e a caricatura deforma proporções para exaltar características de personalidades (Imbroisi, 2018). Essa diferenciação foi fundamental para adaptar as atividades do produto educacional para cada tipo de linguagem, com o objetivo de enriquecer a aprendizagem dos estudantes.

A análise das respostas dos professores sobre o interesse em produzir charges revelou nuances significativas. Dois professores expressaram não ter interesse devido a questões de criatividade e habilidade técnica, enquanto quatro demonstraram interesse, ressaltando os benefícios em termos de dinamismo e engajamento dos estudantes. A diferenciação entre interesse na utilização e na produção de charges foi observada na resposta do professor P2 (Português), que reconhece o valor do recurso, mas não se sente suficientemente criativo para produzi-lo. Esse ponto deixa indícios de uma barreira percebida por alguns docentes.

Para superar essa possível barreira, foram propostas adaptações no produto educacional, visando não apenas à utilização das charges como recurso didático, mas também à capacitação dos professores. Atividades que fomentem a criatividade e valorizem o desenho podem ajudar a reduzir a possível barreira dos professores em relação à produção de charges.

Os professores compartilharam percepções valiosas: P1 destacou a eficácia das charges em chamar a atenção dos estudantes para o conteúdo, especialmente em geografia. P2 ressaltou a importância da linguagem não verbal para a criatividade e o pensamento crítico no ensino de línguas. P3 destacou a necessidade de lidar não só com práticas pedagógicas, mas também com desafios administrativos. P4 realçou a natureza multidisciplinar das charges, enquanto P5 destacou seu potencial para estimular o raciocínio e a interpretação dos estudantes. P6 sugeriu a utilização dos resultados da pesquisa para capacitar os docentes no uso e na criação de charges.

Quanto à resposta da questão 8, em que um dos tópicos foi assinalado por 83% dos professores, indicando que os estudantes têm interesse “em conversas sobre as questões de Enem”, reforçamos, no desenvolvimento do produto educacional, que esse gênero permeia várias disciplinas. Além de ser um gênero jornalístico, geralmente de opinião editorial, é opinativo e crítico, o que permite aos estudantes

tornarem-se sujeitos ativos e críticos no mundo do trabalho.

A partir dos dados obtidos pelas respostas à questão 9, enfatizamos, no produto educacional, a necessidade de distinguir entre ironia, sarcasmo e, especialmente, a natureza opinativa e crítica da charge. Além disso, ressaltou-se a importância de evitar ofensas, zombarias e desrespeito às crenças individuais, à sociedade e seus membros, aspectos fundamentais para uma educação onmilateral.

Essas contribuições ressaltam a possível importância das charges como ferramenta pedagógica e mostram diversas perspectivas sobre seu uso e impacto no processo de ensino-aprendizagem. Ao incorporar essas perspectivas no desenvolvimento do produto educacional, visamos promover uma abordagem mais eficaz e contextualizada, alinhada com as demandas da educação contemporânea.

É necessário considerar alguns desafios no uso das charges como recurso pedagógico. A criatividade e a habilidade técnica necessárias para a produção das charges podem ser barreiras para alguns docentes e estudantes. Além disso, a adaptação das atividades para cada tipo de linguagem requer cuidado especial para garantir propostas adequadas ao contexto educacional e às características dos estudantes.

Outro aspecto importante é a avaliação do impacto das charges no processo de ensino-aprendizagem. Avaliações regulares são fundamentais para verificar sua eficácia em alcançar os objetivos educacionais propostos. Essa prática contribui para uma análise mais aprofundada do papel das charges na sala de aula e permite ajustes necessários para melhorar a experiência de ensino-aprendizagem.

Em suma, as contribuições dos docentes foram fundamentais para a elaboração do produto educacional e para o aprimoramento das estratégias de uso das charges no ensino. No entanto, é necessário estar atento aos desafios e aos pontos de melhoria identificados, garantindo uma abordagem eficaz e com aprendizagem colaborativa para a integração desse recurso no contexto educacional onmilateral.

5.2 Produto Educacional

O produto educacional desenvolvido (disponível no **APÊNDICE H**) é uma sequência didática com o objetivo de explorar as possibilidades de potencializar o ensino e a aprendizagem do gênero charge na EPT. Essa estratégia foi elaborada

para aprofundar a compreensão dos conceitos fundamentais relacionados à mediação na educação, incorporando diversas perspectivas teóricas que enriquecem tanto a formação dos educadores quanto a prática em sala de aula. Nesse contexto, a teoria histórico-crítica de Vygotsky (1991, 2002) é particularmente relevante, pois destaca a importância da mediação e das interações sociais no processo de aprendizagem, ressaltando o lugar do bom professor como aquele que se adianta ao desenvolvimento, buscando atuar na Zona de Desenvolvimento Proximal dos estudantes.

A elaboração do produto educacional contou com a colaboração inicial dos docentes, os quais responderam a um questionário. Esse processo visou compreender como suas disciplinas se relacionavam com o tema do estudo, buscando uma visão multidisciplinar para as análises e contribuindo para tornar as aulas mais práticas.

Durante a aplicação da Sequência Didática, o professor titular da disciplina de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 5 esteve presente como observador nas atividades realizadas, não participando diretamente do desenvolvimento ou condução das atividades educacionais.

A aplicação do produto educacional ocorreu no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS) *Campus* Campo Grande. Em 29 de fevereiro de 2024, aplicamos presencialmente, durante 30 minutos, o Questionário Prévio do Estudante (Apêndice E).

No dia 7 de março de 2024, foi realizado mais um encontro em duas aulas presenciais, cada uma com duração de 45 minutos, totalizando 90 minutos de atividades.

Entre os dias 7 e 14 de março de 2024, os estudantes tiveram uma atividade (tarefa) para ser acessada no Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) Moodle (IFSC, s.d.), com duração estimada de 45 minutos.

Por fim, no dia 14 de março de 2024, foi realizado um último encontro em duas aulas presenciais, cada uma com duração de 45 minutos, totalizando 90 minutos de atividades.

Portanto, o total de horas-aula do produto educacional aplicado foi de 4 horas e 15 minutos, considerando os 30 minutos de aplicação do Questionário Prévio do Estudante.

Os planos de aula foram elaborados segundo os referenciais teóricos propostos por este estudo e em consonância com a colaboração pedagógica dos professores

pesquisados. Dessa forma, o plano de aula teve a seguinte estrutura para os três dias de planejamento, conforme segue:

a) Dia 29 de fevereiro: aplicação do questionário prévio

O objetivo desta atividade foi identificar os conhecimentos prévios dos estudantes. A intenção foi observar quais conceitos já estavam consolidados na estrutura cognitiva dos participantes. Não houve interação nesse dia. Os estudantes responderam às perguntas de forma livre e espontânea, distribuídas por cinco temas: identificação, perfil subjetivo, perfil criativo, influência e Sequência Didática. Isso seguiu a teoria de Vygotsky (1991, 2002), segundo a qual o Nível de Desenvolvimento Real (NDR) corresponde aos problemas que os estudantes conseguem resolver sem auxílio, indicando as funções psicológicas superiores já internalizadas. Os recursos utilizados foram canetas e o impresso do Apêndice E.

Em todas as interações seguintes, buscamos atuar na ZDP dos estudantes por meio da análise do discurso dos participantes, procurando identificar indícios dos conceitos já presentes no NDR dos aprendizes e as evoluções conceituais ao longo das atividades.

- **Conteúdos que foram aplicados:** conceitos de linguagem verbal, não verbal, enunciados, imagem, signos, semiótica, o “despertar” criativo, o desenho como risco, análise dos múltiplos significados e gêneros textuais argumentativos da esfera jornalística.
- **Tempo da Sequência Didática:** além dos 30 minutos de aplicação do questionário prévio, utilizamos dois dias, com um intervalo de uma semana, divididos em quatro aulas presenciais, de 45 minutos cada, e aproximadamente 45 minutos de atividades assíncronas no AVEA/Moodle.
- **Materiais utilizados:** artigos didáticos, artigos científicos, referenciais teóricos, caderno para anotações, folhas sulfites para os estudantes desenharem, canetas, lápis de cor, projetor de *slides*, filmadora, lousa e caneta de lousa, canetas e lápis para atividades.
- **Registro:** diário de bordo, filmagens para a análise microgenética e fotografias (os participantes tiveram todo o sigilo sob a guarda da pesquisadora).

b) Dia 07 de março: primeiro encontro presencial

Após entrega e preenchimento dos termos de consentimento e assentimento (Apêndice B e Apêndice C), os estudantes foram convidados a se posicionar em forma de roda na sala de aula para facilitar a interação com a investigadora. A importância da comunicação no campo jornalístico é destacada nas ementas das disciplinas do Ensino Médio Integrado do IFMS, preparando os estudantes para o mundo do trabalho. A abordagem começou com uma breve introdução investigativa, oral e gestual, para identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema.

Foram discutidos conceitos de linguagem verbal, não verbal, midiática e sonora, que transmitem ideias por meio do discurso. Além dessas formas, outras linguagens não verbais, como a fotografia histórica familiar, também ajudam a representar e compreender o mundo, expressando ideias e sentimentos que influenciam e moldam a cultura, refletindo os valores e mudanças culturais de cada época. As linguagens digitais, por exemplo, utilizam expressões de sentimentos por meio de imagens, que podem ou não ser universais, mas representam momentos históricos. Dentro dessas linguagens não verbais, estão os signos que expressam subjetividade – tríade de Peirce. A linguagem jornalística é um exemplo claro de linguagem verbal e não verbal. Por fim, foram apresentados os referenciais teóricos de Bakhtin (2011), Vygotsky (1991, 2002) e Peirce (1980, 1972), que abordam a linguagem na esfera jornalística, a subjetividade, os signos e símbolos.

Objetivos: conceituar linguagem verbal e não verbal na esfera jornalística, subjetividade, signos e símbolos (palavras).

Recursos utilizados nesta aula: diário de bordo, *datashow*, *notebook*, material teórico explicativo elaborado pela pesquisadora em formato de *slides*, lápis, caneta, borracha e papel A4.

No segundo tempo de aula do primeiro encontro presencial, foram apresentados os conceitos e diferenças entre cartum, memes, caricatura e charge, seguidos por debates e esclarecimentos. Foram também apresentados referenciais teóricos, com o objetivo de diferenciar gêneros textuais.

Foram apresentadas charges já publicadas no ENEM para debate, com o objetivo de provocar reflexão linguística e estimular a produção textual e argumentativa sobre o gênero. Houve interação direta entre a pesquisadora e os voluntários, além da apresentação dos referenciais teóricos. Os objetivos incluíram

promover uma atividade social na sala de aula, estimulando o pensamento crítico, reflexivo, analítico e argumentativo.

Foi realizada uma atividade em sala na qual os estudantes foram convidados a formar grupos de quatro ou cinco pessoas com distribuição aleatória de uma charge para cada grupo. As charges foram selecionadas previamente com temas diversos. Houve interação indireta entre a pesquisadora e os voluntários. Objetivo: realizar uma atividade social em grupo que estimulasse o pensamento crítico, reflexivo, analítico e argumentativo, proporcionando oportunidades para que todos participassem de maneira independente nas argumentações.

c) Semana de 07 a 14 de março: tarefa no AVEA/Moodle

A tarefa consistiu em um conteúdo didático-pedagógico submetido no Ambiente Virtual Moodle, em formato *e-book*, centrado no gênero charge, elaborado pela professora e pesquisadora Elaine Teixeira, especialista na área de linguagem e tecnologia (Teixeira, s.d.). O documento continha exemplos de charges e, na quinta e última página, apresentava duas charges, após a questão 1, destinadas à solução dos enunciados:

“1. Leia, atentamente, as charges a seguir.

O chargista usa a charge como recurso para chamar a atenção do leitor sobre um determinado assunto, sendo assim:

a) Qual é a crítica ou reflexão feita na CHARGE 1?

b) Qual é a crítica ou reflexão feita na CHARGE 2?

2) Qual fato deu origem às CHARGES acima?

3) Quem são os autores das CHARGES?

4) Qual objetivo você acha que os autores tinham ao criar as CHARGES?”

(Teixeira, s.d.)

O objetivo dessa tarefa foi verificar, na prática, como evoluíram os conhecimentos dos participantes, a respeito do gênero charge, ao longo da aula anterior. Os participantes foram instruídos a entregar individualmente apenas as respostas em uma folha A4, escrita à caneta, sem a cópia dos enunciados, contendo apenas a identificação dos números correspondentes às questões (1a, 1b, 2, 3 e 4), além de incluir seus nomes. As respostas foram entregues para a análise posterior da pesquisa, realizada ao final do último encontro. Não houve interação direta durante a execução dessa tarefa, sendo sua finalidade exclusivamente para fins de análise na

pesquisa. Os recursos utilizados nesta aula foram: diário de bordo, *datashow*, *notebook*, material teórico explicativo elaborado pela pesquisadora em formato de *e-book*, lápis, caneta, borracha e papel A4.

d) Dia 14 de março: segundo encontro presencial

Neste encontro, os estudantes permaneceram em seus assentos em fileiras, conforme a disposição já definida no dia a dia, devido ao exercício individual programado para o segundo tempo do dia. O encontro foi iniciado com a solicitação para que os participantes entregassem a tarefa disponibilizada no Moodle, conforme descrito na aula anterior.

Iniciamos a aula com uma breve introdução investigativa oral e gestual para identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre criatividade e desenho. Debates os conceitos relacionados à criatividade, começando com um exemplo conduzido pela pesquisadora envolvendo a interação de dois voluntários previamente selecionados, conforme o Apêndice E – 3, Perfil Criativo. Eles se descreveram como pessoas “não” criativas.

O exemplo abordou a competição entre dois corretores de imóveis para vender uma propriedade a um casal de clientes, seguindo as especificações e o orçamento fornecidos. Um dos corretores tinha um imóvel disponível, porém faltava um dos cômodos exigidos pelo casal, dentro do orçamento. O outro corretor tinha um imóvel com todos os cômodos desejados, mas acima do orçamento dos clientes. A interação, neste exemplo, ocorreu na presença do casal interessado, no ambiente da sala de vendas, onde os corretores estavam sentados com seus computadores. A partir desse momento, deu-se início à disputa criativa entre os corretores (estudantes) para garantir a venda imediata, sob o risco de perderem a comissão, caso o casal decidisse ir embora sem comprar.

Houve intensa interação de todos os participantes da aula. Quanto ao objetivo desse exemplo, conforme Seabra (2008, p. 6/42), “a sociedade determina o que pode ser considerado ‘criativo’ de várias maneiras, com base em juízos de especialistas, que valorizam a originalidade, utilidade ou interesse, e a expressão pessoal do criador”.

No exemplo dos corretores de imóveis competindo para vender uma propriedade, essas características são cruciais para cativar e satisfazer as

necessidades do casal de clientes. A criatividade aqui se manifesta na capacidade do corretor de imóveis de apresentar a propriedade de maneira única e envolvente, destacando seus pontos fortes de forma inovadora e relevante para os potenciais compradores. Isso pode incluir estratégias, como a personalização da visita ao imóvel, adaptação das características da propriedade às necessidades específicas dos clientes, ou até mesmo a criação de uma narrativa que ressoe emocionalmente com os compradores, tornando a experiência de compra não apenas transacional, mas também memorável e satisfatória.

Neste encontro, perguntamos aos estudantes em tom informal: “Quem sabe desenhar?”. Observamos, naquele momento, que os participantes começaram a interagir nas respostas dos colegas. Solicitamos que cada estudante respondesse de forma espontânea e independente, sem influência dos colegas, assegurando a veracidade das respostas. Esta abordagem foi essencial para manter a integridade dos dados coletados, seguindo os princípios da pesquisa científica, que valoriza a individualidade e a objetividade nas respostas dos participantes.

Durante a aula, apresentamos, discutimos e exercitamos os conceitos de desenho conforme Seabra (2008, p. 32), para quem “a criação artística infantil é inicialmente livre de juízos de valor externos, refletindo uma expressão autêntica sem preocupações com a representação da realidade”. Entretanto, segundo Seabra (*apud* Stern, 2008, p. 32), “[...] à medida que as crianças crescem, elas podem ser influenciadas por normas sociais que limitam essa liberdade criativa, levando-as a abandonar essa forma de expressão”.

Ainda de acordo com Seabra (2008), todos nós nascemos com a capacidade natural de desenhar sem julgamentos. À medida que envelhecemos, somos influenciados a questionar a validade de nossas expressões artísticas, aprendendo que nossos desenhos devem representar a realidade definida pelos outros, o que frequentemente nos leva a abandonar essa forma de expressão criativa.

Discutimos e exercitamos os conceitos de “voz crítica”, que, segundo Seabra (2008, p. 34), “[...] pode ser uma barreira significativa para o processo criativo, inibindo a autoconfiança do sujeito em suas ideias e ações”.

A “voz crítica” pode ser uma barreira significativa para o processo criativo, inibindo a autoconfiança do indivíduo em suas ideias e ações. Esta “voz crítica” interna, muitas vezes formada por críticas negativas internalizadas ao longo do tempo, pode minar a autoconfiança, levando os indivíduos a duvidarem da qualidade de suas ideias e

ações criativas. É essencial que os estudantes estejam conscientes dessa dinâmica para que possam reconhecer e confrontar esses pensamentos limitadores. Ao dar espaço e liberdade às suas ideias, eles podem explorar plenamente seu potencial criativo, superando as barreiras impostas pela “voz crítica” e cultivando uma abordagem mais confiante e inovadora para seus projetos e estudos. Por fim, discutimos e exercitamos o conceito de “bloqueio”. Seabra (2008, p. 35 - 42) afirma que “os bloqueios são vistos como uma parte natural e, por conseguinte, inevitável do processo criativo. Qualquer coisa que iniba ou interrompa o fluxo natural da criatividade pode ser chamada de bloqueio”.

Compreendendo que os bloqueios podem ser uma parte natural do processo criativo, os estudantes podem estar mais preparados para enfrentá-los com confiança e determinação. Com essa compreensão, eles podem reconhecer os momentos em que sua criatividade é interrompida por obstáculos internos ou externos, como autocríticas ou expectativas externas. Ao aceitar que enfrentar bloqueios é uma parte inevitável do caminho criativo, eles estão mais bem equipados para explorar suas ideias de maneira mais aberta e livre, promovendo um ambiente propício à inovação e à expressão pessoal.

De acordo com Seabra (2008, p. 31), “todos nós, desde a infância, possuímos uma capacidade inata para desenhar, sem julgamentos iniciais”. No entanto, ao longo do tempo, influências externas moldam nossa percepção sobre a validade das nossas expressões artísticas, e gradualmente “aprendemos” que nossos desenhos devem refletir uma realidade conforme definida por normas externas, o que, muitas vezes, limita nossa expressão criativa. Em suma, desenho é o ato de riscar.

Ao reconhecer que os bloqueios criativos são uma parte natural do processo, os estudantes adquirem uma postura mais consciente e preparada para enfrentá-los com determinação. Esta consciência permite-lhes identificar momentos em que sua criatividade é impedida por obstáculos internos, como autocríticas, ou externos, como expectativas sociais. Aceitar que enfrentar bloqueios é inevitável no percurso criativo capacita os estudantes a explorarem suas ideias de forma mais aberta e livre, fomentando um ambiente propício à inovação e à expressão pessoal. Esta abordagem não apenas fortalece a confiança dos estudantes em suas capacidades criativas, mas também promove um ambiente onde a criatividade é vista como um processo dinâmico e adaptativo, essencial para o desenvolvimento artístico e intelectual.

Os recursos utilizados nesta aula foram: diário de bordo, *datashow*, *notebook*,

material teórico explicativo elaborado pela pesquisadora em formato *e-book*, lápis, caneta, borracha e papel A4.

No segundo tempo de aula deste segundo encontro presencial, os participantes foram convidados a criar, sem aviso prévio, uma charge com tema de livre escolha, por meio de seus desenhos, com base nas características de charges definidas por Lima (2019) e todo o conteúdo aplicado previamente na SD. Após a criação, cada participante apresentou sua charge individualmente para a turma, proporcionando um momento de discussão, análise e grande interação. Com base nos pressupostos da Teoria de Vygotsky (1991, 2002), esta atividade de criação de charge com tema de livre escolha foi verificar, na prática, como, ao longo das aulas, evoluíram os conhecimentos dos participantes a respeito do gênero charge.

Os recursos utilizados nesta aula foram: diário de bordo, *datashow*, *notebook*, material teórico explicativo elaborado pela pesquisadora em formato *e-book*, lápis, caneta, borracha e papel A4.

Ao final dos 15 minutos restantes, aplicamos dois questionários separadamente. No primeiro, os participantes responderam ao questionário posterior à realização do curso (Apêndice F). O intuito desta ação foi observar quais conceitos foram internalizados pelos participantes, isto é, qual o novo Nível de Desenvolvimento Real dos estudantes.

Em seguida, aplicamos o questionário de avaliação da Sequência Didática (Apêndice G) para identificar eventuais sugestões de melhorias do produto educacional.

Por meio das respostas aos questionários, buscamos analisar os dados obtidos, relacionando-os às análises das gravações das aulas, procurando identificar as minúcias indiciais de aprendizagem (Góes, 2000) manifestadas no discurso escrito e/ou falado dos estudantes participantes. Esse processo permite uma compreensão mais profunda das formas como os estudantes progridem, fornecendo informações valiosas para o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas.

Zabala (1998) destaca que a avaliação, na Sequência Didática, deve ser diversificada e integrada ao processo de ensino, utilizando diferentes métodos para uma visão completa do aprendizado dos estudantes. Propostas abertas e a participação dos estudantes incentivam a criatividade e a responsabilidade no processo de aprendizagem.

A avaliação contínua e formativa permite monitorar o progresso dos estudantes

e ajustar as práticas pedagógicas conforme necessário, tornando-se um instrumento de desenvolvimento e melhoria contínua do ensino. Avaliações justas e objetivas, com critérios claros, garantem a idoneidade das práticas pedagógicas. Segundo Zabala (1998, p. 220-221), “a avaliação deve ser diversificada e integrada ao processo de ensino, favorecendo propostas abertas que permitam a participação dos estudantes e a autoavaliação”.

Com base nas teorias de Vygotsky (1991, 2002) e nas observações de Zabala (1998, p. 67, 70), a Sequência Didática foi elaborada para atuar na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) com atividades desafiadoras, mas alcançáveis com apoio, promovendo o desenvolvimento cognitivo.

5.2.1 Estrutura do Produto Educacional

Por meio de apresentações dinâmicas em *slides*, apresentamos aos estudantes a teoria sobre linguagens, imagens, signos, gêneros discursivos, como meme, cartum e charge, além de temas como o processo criativo, a 'voz crítica', o 'desenho' e o 'bloqueio'. Aliamos esse conhecimento teórico com atividades práticas, incluindo exemplos nos *slides* e dinâmicas de grupo. Essas atividades foram seguidas pela aplicação dos referenciais teóricos, buscando identificar e trabalhar na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

Em complemento, o produto educacional se destaca por diferenciar a prática de exercícios que estimulam a criatividade e as habilidades de desenho da prática aplicada na criação de charges. Essa última tem como objetivo envolver os estudantes na produção de charges de maneira crítica e analítica, incentivando pensamentos independentes e subjetivos, com a intenção de prepará-los para interpretar criticamente o mundo do trabalho como indivíduos independentes.

O Quadro 6 apresenta os dias nos quais o produto educacional foi aplicado junto aos estudantes, a proposta temática, as atividades e os objetivos da atividade.

Quadro 6 – Estrutura do produto educacional

Data	Temática	Atividade	Objetivo
1º 29/02/2024	Apresentação.	Questionário Prévio.	Levantar o conhecimento prévio do participante.
2º 07/03/2024	Linguagens, Imagens, Signos, Gêneros discursivos.	Exposição dinâmica de tema. Discussão.	Relacionar e identificar os gêneros discursivos na esfera jornalística.

3º 07/03/2024	Meme, cartum, charge.	Exposição dinâmica de tema. Discussão.	Diferenciação de gêneros textuais.
4º 07/03/2024	Tarefa EAD Charge.	Encaminhamento tarefa EAD.	Levantar o conhecimento do participante ao longo da aula.
5º 14/03/2024	O Processo Criativo, Voz Crítica, Desenho, Bloqueio.	Exposição dinâmica de tema. Discussão.	Despertar a criatividade, compreender o desenho.
6º 14/03/2024	Charge.	Criação livre do tema (individual).	Levantar o conhecimento dos participantes.
7º 14/03/2024	Encerramento.	Questionários posteriores.	Levantar o conhecimento do participante.

Fonte: Elaboração própria (2024).

5.2.2 A aplicação do Produto Educacional

A concepção e a aplicação do produto educacional foram fundamentadas na teoria de Vygotsky (1991, 2002), considerando o conhecimento prévio dos estudantes e as particularidades das interações, buscando proporcionar uma abordagem inclusiva e adaptada, mesmo para aqueles sem conhecimento técnico prévio, levando em conta o saber do mundo, ainda que do senso comum ou convencional.

A implementação experimental dos princípios pedagógicos de Vygotsky (1991, 2002) visou desenvolver o conhecimento sobre o gênero charge e capacitar os estudantes a pensarem de forma analítica, subjetiva e crítica.

Dando continuidade à implementação do produto educacional, a abordagem partiu do conhecimento científico estabelecido para estimular externamente os participantes, aprofundando o entendimento na criação de charges dentro da zona de desenvolvimento proximal (ZDP) dos estudantes. As aulas foram estruturadas em torno de temas que promovessem a autonomia dos aprendizes, incentivando a busca pelo aprendizado e permitindo que se vejam como protagonistas de suas próprias narrativas nas atividades propostas.

Os estudantes foram encorajados a vivenciar situações que estimularam o pensamento analítico, subjetivo e crítico no contexto da produção de charges, desenvolvendo habilidades essenciais para a interpretação e a criação desse gênero.

5.2.3 Desafios da Aplicação

O primeiro contratempo foi relacionado ao prazo estabelecido para os estudantes preencherem o questionário prévio (Apêndice E), o questionário posterior

(Apêndice F) e o questionário de avaliação da Sequência Didática (Apêndice G). O período destinado ao preenchimento foi de apenas 20 minutos em cada data: 29 de fevereiro de 2024 e 14 de fevereiro de 2024. Dez participantes não preencheram os Apêndices F e G, e três participantes que não estavam presentes no dia 29 de fevereiro de 2024 não preencheram o Apêndice E. O não preenchimento desses questionários, por parte de alguns estudantes, gerou um pequeno desvio na coleta de dados ajustada. No entanto, os questionários preenchidos pelos demais participantes forneceram informações suficientes para seguir com a análise da Sequência Didática. Além disso, a análise microgenética realizada ao longo do processo foi fundamental para compreender as transformações e o desenvolvimento dos estudantes, complementando os dados obtidos e garantindo uma avaliação mais específica da eficácia das atividades.

O segundo contratempo surgiu durante a primeira apresentação, quando foi introduzido o conceito de linguagem verbal e não verbal no contexto jornalístico. Ao ouvir a pergunta de uma estudante, “A linguagem verbal e não verbal está presente no jornalismo?”, a professora pesquisadora percebeu uma possível barreira ao aprendizado. Foi crucial atender à Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) dos estudantes. Por isso, a professora pesquisadora estendeu um pouco mais o tempo destinado àquela explicação, utilizando exemplos gestuais e explicações verbais para abordar essa percepção inicial.

A terceira dificuldade ocorreu durante as apresentações dos grupos responsáveis pela análise das charges distribuídas para toda a sala. Com apenas 15 minutos destinados a cada apresentação, apenas três grupos conseguiram apresentar suas análises completas. Isso gerou insatisfação entre os demais grupos, que manifestaram verbalmente sua frustração por não poder compartilhar todas as conclusões alcançadas.

O quarto contratempo ocorreu durante as atividades de criação e desenho, quando os estudantes demonstraram grande entusiasmo. A professora pesquisadora precisou interromper a discussão e a atividade para garantir a continuidade da aplicação do produto educacional.

O quinto e último desafio ocorreu na atividade final, quando os estudantes apresentaram suas charges individuais produzidas. Devido ao tempo estipulado de 20 minutos, apenas cinco estudantes puderam apresentar suas charges à frente de todos, o que gerou manifestações de insatisfação verbal e gestual entre os participantes,

pois muitos gostariam de ter tido a oportunidade de apresentar suas criações.

Nossa expectativa inicial, de fato, era de que o tempo para a realização das atividades seria curto, porém ainda não sabíamos como seria a interação com a turma e o desenvolvimento das práticas ao longo das aulas. No momento da interação com os estudantes, a solução encontrada foi limitar a quantidade de apresentações e o tempo de desenvolvimento para cada ação.

Desse modo, com base nos dados obtidos por meio da aplicação deste produto educacional, recomendamos, em futuras aplicações da Sequência Didática, que o professor ajuste a organização das aulas conforme a necessidade e o tempo disponível com a turma. Além disso, terá a oportunidade de incluir temas que julgar pertinentes para o momento educacional atual.

5.3 Perfil dos Participantes

Tivemos a participação de 34 estudantes matriculados na disciplina de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 5 do curso Técnico em Informática do *Campus* Campo Grande do IFMS. Todas as identidades foram preservadas, sendo utilizados nomes fictícios para a identificação dos participantes nesta pesquisa. Os estudantes maiores de idade assinaram o Apêndice C. Os pais e/ou responsáveis legais assinaram o Apêndice B dos estudantes menores de idade.

O primeiro questionário (Apêndice E) foi dedicado a identificar o perfil dos participantes, com o intuito de conhecer o NDR dos mesmos. Seis estudantes não responderam ao Apêndice F e G: Aline, Allan, Isabel, Lucas, Mirela e Rafaela (nomes fictícios). Três estudantes participaram dos encontros e preencheram apenas os Apêndices F e G: Alceu, Enrico e Lina. O Quadro 7, a seguir, apresenta a quantidade de participantes por idade e gênero.

Quadro 7 – Idade e gênero dos participantes

Idade (anos)	Gênero	Quantidade
16	Feminino	9
17	Feminino	12
16	Masculino	6
17	Feminino	6
18	Masculino	1
TOTAL		34

Fonte: Elaboração própria (2024).

No questionário prévio, perguntamos aos estudantes: *Você se interessa por imagens apresentadas de maneiras criativas?* (questão 2.1). De um total de 34 participantes, obtivemos 33 respostas “sim” (97%), nenhuma resposta “não” e apenas uma resposta “nem percebo” (3%). Essas respostas sugerem que, para este grupo, pode ser promissor incorporar, no produto educacional, imagens que estimulam a criatividade.

Na questão 2.3, indagamos: *Você sabe as diferenças entre meme, caricatura, cartum e charge?*. Recebemos 27 respostas “sim” (79%) e sete respostas “não” (21%). Essas repostas nos dão indícios da necessidade de as aulas iniciais esclarecerem as diferenças específicas entre meme, caricatura, cartum e charge, uma vez que nem todos alegaram saber as diferenças. E, mesmo aos que alegaram saber, poderíamos ter feito perguntas mais específicas para a avaliação do conhecimento prévio, como, por exemplo, quais seriam estas diferenças entre os gêneros textuais. Perguntas neste sentido ficam de sugestão para os professores que venham a replicar o produto.

Na questão 2.12, perguntamos se os estudantes já haviam desenvolvido uma charge. 18 participantes afirmaram que “sim” (47%), e 16 disseram que “não” (53%). Como mais de 50% dos estudantes responderam “não”, mantivemos, no produto educacional, a atividade de desenvolver charge.

Na questão 3.1, perguntamos: *Você se descreve como uma pessoa criativa, capaz de fazer representações textuais ou desenhos de maneira inovadora?*. Ao todo, 18 participantes responderam que “sim” (53%), e 16 participantes disseram que “não” (47%). No parágrafo seguinte, apresentamos os comentários dos estudantes ou uma síntese do tema.

Alice: gosto da mistura de ideias que fazem surgir coisas novas; Fernando: sempre gostei de desenhar desde pequeno, tive muitas inspirações diferentes; Gabriel: prefere escrita, mas desenvolve arte digital regularmente; Gália: faz pensar sobre a própria capacidade criativa; Glaucia: ligada aos meios artísticos e criativos; Ivan: considera a criatividade importante para o cotidiano; Júlia: interesse em representar ideias, a inovação depende do contato com o assunto; Laila: gosta de se expressar; Luana: sempre teve facilidade e gosto por coisas criativas; Lucas: pode criar coisas criativas dependendo do contexto; Lunna: gosta de releitura de obras, considera-se inovadora; Marta: crê que é criativa; Maísa: considera-se criativa, mas não boa desenhista; Paolo: criar textos e desenhos ajuda na capacitação de pensar; Rafaela:

gosta de inventar situações imaginárias e se expressar por textos e desenhos; Sofia: sim; Valter: gosta de fazer histórias.

Apresentamos, a seguir, uma síntese das respostas dos 16 estudantes que não se consideram criativos.

Aline: criativa, dependendo das horas de sono, mas péssima em desenho; Allan: não pensa fora da caixa; Beatriz: não é criativa, mas acha a ideia interessante apesar de sair da zona de conforto; Éder: considera a habilidade de comunicação textual ou não, um dos seus pontos fracos; Gilian: acredita que pode ter habilidades criativas naturalmente; Giulia: não é boa em criar, mas tenta; Ingrid: gosta, mas não tem habilidade com desenhos ou expressões artísticas; Isabel: não é tão criativa, mas gostaria de ser; Isis: não tem facilidade para desenvolver desenhos e textos; Kleber: não se considera muito criativo, mas se vira em representações textuais; Mariana: não; Maurício: não; Mirela: nunca teve facilidade para desenvolver coisas novas; Mirian: não; Peter: não.

Os estudantes que não se consideram criativos mencionaram limitações ou incertezas sobre suas habilidades. A “Voz Crítica” parece influenciar suas percepções, inibindo a autoconfiança e a expressão criativa. Exemplos incluem Aline (dependendo das horas de sono), Allan (não pensa fora da caixa) e Isis (dificuldade com desenhos e textos).

Mesmo entre aqueles que se consideram criativos, alguns nos deram indícios de que reconhecem limitações em suas habilidades de desenho. Por exemplo: Maísa considera-se criativa, mas não boa desenhista, o que sugere que a influência das normas externas pode validar as suas expressões artísticas.

A análise sugere uma divisão entre os estudantes que se consideram criativos e aqueles que não se consideram. Ao que os dados indicam, a “voz crítica” e as influências externas podem desempenhar uma influência na autopercepção das habilidades criativas e artísticas dos estudantes.

Podemos observar, pelas respostas dos participantes, indícios de que aqueles que se consideram criativos frequentemente mencionam um envolvimento ativo com atividades artísticas ou uma apreciação pelo processo criativo, enquanto aqueles que não se consideram criativos frequentemente destacam suas limitações ou a influência de fatores externos. Não há indícios para análises do NDR sobre quatro estudantes que responderam “não” e um “sim”. Perante estas respostas, mantivemos, no produto educacional, a abordagem multimodal e exploratória de criatividade e desenho.

A questão 3.2 foi: *Em aulas da disciplina de Artes, marque uma resposta sendo numa escala de 3 muito interesse a 1 pouco interesse*. Ao todo, 20 estudantes responderam *Muito interesse* (59%), 12 indicaram *Médio interesse* (35%), e dois assinalaram *Pouco interesse* (6%).

É possível que os estudantes que assinalaram *Muito interesse* tenham tido experiências anteriores gratificantes ou encontraram valor pessoal na arte, embora não tenhamos dados para afirmar isso categoricamente. Portanto, antes de aprender sobre charges, este grupo já tem uma predisposição favorável para aprender e se envolver com conteúdos novos nesta temática. Portanto, esta “categoria” de participantes pode ser incentivada a explorar mais profundamente as técnicas e o significado das charges.

Quanto aos 12 estudantes com interesse médio na disciplina Artes, a hipótese é que talvez ainda não tivessem visto uma conexão clara com seus interesses ou experiências pessoais. Esses estudantes achavam que tinham algum conhecimento, mas não se sentiam completamente confiantes ou entusiasmados. Atividades iniciais que relacionassem a arte com temas atuais e relevantes poderiam ajudar a aumentar seu engajamento.

Por fim, os dois estudantes com *Pouco interesse* provavelmente tinham percepções limitadas ou até negativas sobre a disciplina de Artes. Eles sentiam não ter habilidades ou conhecimentos suficientes, o que impactava seu interesse. Estratégias que oferecessem suporte adicional e atividades que demonstrassem a relevância prática e o impacto das charges na sociedade poderiam ser necessárias para engajá-los mais efetivamente.

Em suma, as respostas a este tipo de pergunta auxiliam o professor a conhecer a pré-disposição da turma para o trabalho com as charges, especialmente para a atividade de construção de charges, o que implica a adoção de estratégias didáticas adaptadas a cada realidade.

Dando sequência às análises, perguntamos na questão 4.3: *Na sua opinião, o que é charge?*. Dos participantes, 32 estudantes (94%) revelaram uma diversidade de entendimentos sobre o que é uma charge, reconhecendo seu papel na crítica social, porém relacionando-a ao cartum. Os outros 6% (dois participantes) não fizeram esta correlação, sendo que deram respostas como: “é meme” (Paolo); “um pequeno filme de reflexões” (Peter). Estas respostas revelaram a necessidade de evidenciar as diferenças entre cartum e charge, o que também foi constatado pelas respostas à

questão 2.12.

Em seguida, perguntamos: *O que você espera aprender com essa Sequência Didática?* (questão 5.1). Agrupamos as respostas obtidas em cinco categorias, como apresentado no Quadro 8 a seguir.

Quadro 8 – Respostas dos participantes à questão 5.1

Resposta	Participantes
Desenvolver habilidades críticas e reflexivas por meio das charges	15 (44%)
Produção/textos de charges	4 (12%)
Aplicação e relevância das charges no ensino	11 (32%)
Diferenciação entre charge e cartum	2 (6%)
Não responderam	2 (6%)

Fonte: Elaboração própria (2024).

Não sabemos o motivo de dois participantes não terem respondido, porém as 32 respostas obtidas revelaram aspectos importantes a serem estudados na temática e que foram tratados no produto educacional. Alguns, inclusive, manifestaram vontade de produzir charges, como é o caso da estudante Alice: “a entender a fazer uma charge”; Lucas indicou: “aprender criticidade (ser crítico), aprender a arguir e organizar ideias em texto, sendo ele verbal ou não; aprender a ser crítico, a arguir, organizar ideias em texto, verbal ou não”. Mariana revelou que esperava aprender como “relacionar verbal e visual”; Ísis trouxe outro aspecto relevante: “espero entender a importância da charge no nosso aprendizado”; Maurício, a respeito da charge, queria aprender “a valorizar e conhecer como método de ensino”.

Na questão 5.2, perguntamos: *Você gostaria que suas aulas tivessem charge como recurso no processo de ensino?*. Tivemos 34 estudantes (100%) que assinalaram “sim”, mostrando uma forte preferência pelo uso de charges no ensino. A análise das respostas revelou que os estudantes tendem a compreender que as charges facilitariam a aprendizagem e a compreensão de conteúdos, tornando as aulas mais dinâmicas, interessantes e divertidas. Gália, por exemplo, disse que “é uma forma mais leve de levar os alunos a desenvolver o pensamento”; Ingrid justificou, “pois, facilita na aprendizagem”; Paolo disse: “acho que formas mais didáticas ajudam a compreender o conteúdo”; Mariana acredita ser uma metodologia importante por “sair do padrão verbal”. Júlia e Maurício apenas assinalaram “sim”.

5.4 Evolução conceitual dos estudantes

Para avaliarmos como contribuir para uma nova perspectiva de ensino-aprendizagem sobre a utilização da charge na EPT, aplicamos três questionários em momentos distintos:

- Apêndice E: aplicado antes da Sequência Didática para identificar o Nível de Desenvolvimento Real dos estudantes;
- Apêndice F: aplicado após a Sequência Didática para avaliar o novo Nível de Desenvolvimento Real dos participantes;
- Apêndice G: aplicado posteriormente para avaliar a Sequência Didática em si.

Os dados coletados foram analisados qualitativamente com foco no cruzamento das respostas dos estudantes em diferentes momentos. As respostas dos questionários foram coletadas e organizadas em uma planilha, categorizadas por estudante e por apêndices. As perguntas não eram idênticas em todos os questionários, mas foram selecionadas de forma a permitir comparações significativas entre o NDR e a possível internalização (novo NDR) e a avaliação da Sequência Didática. Incorporamos a “voz crítica” e o “bloqueio” (Seabra, 2007) nas análises e analisamos os objetivos específicos deste produto educacional, que incluíam identificar os conceitos prévios que os estudantes tinham sobre as linguagens. Em seguida, analisamos principais aspectos nos quais o PE poderia contribuir para uma nova perspectiva de ensino-aprendizagem sobre a utilização da charge na EPT, que incluíam a Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky (1991, 2002), gênero de discurso de Bakhtin (2011), semiótica de Peirce (1980, 1972) e Zabala (1998) para tratar da Sequência Didática.

As respostas de cada estudante foram comparadas entre os três questionários para identificar possíveis evoluções conceituais. Esta comparação foi realizada tanto qualitativamente quanto quantitativamente, quando aplicável.

Devido ao volume de dados obtidos, realizamos um recorte e apresentamos, a seguir, as análises das respostas de três estudantes (Jonas, Glaucia e Omar). Os critérios de escolha foram baseados na diversidade das respostas, que representaram diferentes níveis de compreensão e engajamento com as atividades propostas, permitindo uma análise mais abrangente e representativa das percepções gerais da turma. Além disso, uma análise microgenética foi utilizada como ferramenta

fundamental para acompanhar o desenvolvimento individual dos estudantes ao longo das atividades, oferecendo uma compreensão mais detalhada das mudanças em suas percepções e habilidades.

O Quadros 9, 10 e 11 apresentam as principais respostas de Jonas para o nosso objeto de estudo.

Quadro 9 – Respostas de Jonas ao questionário prévio (Apêndice E)

Na sua opinião, o que é charge? “uma forma de fazer críticas / trazer conhecimento de um modo que alcance o máximo de pessoas”.
Você já desenvolveu uma charge? “Sim, material escolar em geral e também aplicativos de design para produção de charges não físicas”.
Você se descreve como uma pessoa criativa, capaz de fazer representações textuais ou desenhos de maneira inovadora? “Sim, não desenho muito bem, mas ao utilizar elementos gráficos prontos em softwares como o app canva, consigo produzir design bonitos e criativos”.
Em aula de Arte, marque uma resposta sendo uma escala de 3 muito interesse a 1 pouco interesse. “Médio interesse”.
O que você espera com essa Sequência Didática? “identificar e entender melhor as charges”.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Quadro 10 – Respostas de Jonas ao questionário posterior (Apêndice F)

Após a aplicação da Sequência Didática você se sente mais à vontade em desenhar? “Sim”.
Queremos saber se suas expectativas sobre a atividade foram atingidas: “Sim, foi melhor do que eu esperava”.
Por fim, gostaríamos de saber quais são os aspectos que você considera relevantes para o aprendizado por meio do gênero charge, levando em conta os conhecimentos adquiridos. “Crítica, humor e criatividade”.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Quadro 11 – Respostas de Jonas à avaliação da Sequência Didática (Apêndice G)

Você acha que esta Sequência Didática ajudou a compreender melhor o campo das linguagens, mais especificamente o gênero charge? “Nota 10, porque supriu a falta de conhecimento”.
A instrutora passou seu conhecimento de forma clara e compreensível para todos? “Nota 10, a didática é excelente”.
A duração da Sequência Didática foi suficiente para atender as suas expectativas/necessidades? “10, muito boa e didática”.
Avalie seu aprendizado na atividade. Esta pergunta ajudará na análise dos dados articulados aos pressupostos da EPT. “Nota 10, porque foi boa”.
Por favor, relacione como a Sequência Didática que concluímos impactou o seu entendimento do gênero charge e de que maneira ela influenciou o seu desenvolvimento nas habilidades trabalhadas ao longo do processo: “Me fez enxergar que às vezes possuímos bloqueios, mas somos criativos”.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Jonas esperava “identificar e entender melhor as charges”, demonstrando um interesse prévio em aprofundar seu entendimento. Após a aplicação da Sequência Didática, Jonas não alterou explicitamente sua definição inicial de charge.

Na atividade final de criação de charge, Jonas empregou o estilo “palitinhos” para desenhar os personagens, conforme ensinado pela instrutora, e produziu uma obra intitulada “Geração Z”, mostrada na Figura 13 que segue.

Figura 13 – Charge elaborada por Jonas



Fonte: Participante Jonas (2024).

Como pode ser visto na Figura 13, a charge de Jonas utiliza linguagem verbal e não verbal (título e elementos visuais), encontro de vozes (Bakhtin), elementos da tríade de Peirce, como celular, boneca, caderno e horário (índices), além de ícones e símbolos críticos (gestos das personagens, palavras). A mensagem histórica (Vygotsky) é evidenciada no título e ao lado da menina 1, com as inscrições “Geração Z” e “TikTok”. No segundo quadro, a frase “descarregando...” sugere características da Geração Z, conforme descrito pelo Mundo Educação (2024): “... alheio ao ambiente e às relações interpessoais...”, retratando uma jovem trancada em um quarto, mexendo no celular e conectada a pessoas de vários lugares. A crítica social presente na charge é clara: o diálogo entre as meninas 1 e 2 ilustra um problema contemporâneo relacionado ao uso excessivo do celular. A charge critica a substituição de atividades e brinquedos tradicionais, como bonecas e livros, por dispositivos digitais. Essa crítica destaca a preocupação com a infância e o impacto do excesso de tecnologia no desenvolvimento social e na interação das crianças. A

atividade final de confecção da charge nos dá indícios de que Jonas internalizou, além da criação, as características do gênero charge, evidenciando uma evolução significativa em suas habilidades e entendimento do gênero.

Ao utilizar símbolos e índices de acordo com a tríade de Peirce, Jonas criou uma representação significativa do contexto contemporâneo, uma das características cruciais da charge. Neste caso, ele utilizou as mídias sociais como crítica e reflexão, evidenciando seu domínio e a abordagem multimodal e exploratória de criatividade e desenho, mas também sua habilidade em transmitir uma mensagem impactante através do formato de charge.

Por fim, Jonas avaliou positivamente a Sequência Didática, destacando que “supriu a falta de conhecimento” e elogiando a didática como excelente, o que indica alta satisfação geral com o processo de aprendizado. Ainda assim, recomendamos, a quem for replicar a atividade, considerar uma extensão do tempo de aplicação da Sequência Didática para esclarecer melhor as distinções entre cartum e charge, embora Jonas tenha demonstrado competência na diferenciação desses gêneros na prática.

A análise detalhada das respostas de Jonas indica que a Sequência Didática foi eficaz em alcançar seus objetivos educacionais, facilitando a internalização de conhecimentos teóricos e práticos relacionados à criação de charges. Jonas demonstrou uma progressão positiva em seu entendimento do gênero charge, embora, em suas transcrições e por meio da análise microgenética, tenha nos dado indícios de não definir com clareza as nuances das distinções de cartum e charge. O estudante apresentou uma significativa melhoria em suas habilidades criativas. Enquanto, no questionário prévio, disse “[...] não desenho muito bem, mas ao utilizar elementos gráficos prontos em *softwares* como o app canva, consigo produzir *design* bonitos e criativos”, no questionário posterior, respondeu: “Me fez enxergar que às vezes possuímos bloqueios, mas somos criativos”. E, ao final do último exercício, Jonas desenvolveu uma charge de acordo com algumas nuances que definem o gênero.

Em suma, os dados indicam que Jonas alcançou uma possível internalização sobre como as linguagens (meme, caricatura, charge e cartum) podem ser analisadas criticamente, o que indica um possível alargamento em sua ZDP. A Sequência Didática baseada em análise da charge proporcionou a este estudante oportunidades para pensar criticamente e aplicar conceitos teóricos na prática, como evidenciado no exercício final. Ele utilizou a análise de charges para explorar significados e reflexões,

o que sugere uma aplicação prática dos princípios semióticos na interpretação visual e textual. Suas respostas sugerem uma evolução no pensamento crítico e criativo, alinhando-se com a abordagem teórica e cultural da pesquisa. A experiência de Jonas forneceu dados valiosos da aplicação da Sequência Didática, especialmente no desenvolvimento do pensamento crítico e criativo dos estudantes. Demonstrou um desenvolvimento significativo em sua capacidade de pensar criticamente sobre arte, bem como na aplicação prática desses conceitos.

Passando, então, às análises dos demais estudantes, os quadros 12, 13 e 14 apresentam as principais respostas da participante Glaucia aos questionários.

Quadro 12 – Respostas de Glaucia ao questionário prévio (Apêndice E)

Na sua opinião, o que é charge? “é um meio de entretenimento, de se passar informações de forma divertida por meio de ilustrações”.
Você já desenvolveu uma charge? “Sim, no ensino fundamental era comum a elaboração das charges”.
Você se descreve como uma pessoa criativa, capaz de fazer representações textuais ou desenhos de maneira inovadora? “Sim, sou bem ligada aos meios artísticos e criativos, então me dou bem com os mesmos”.
Em aula de Arte, marque uma resposta sendo uma escala de 3 muito interesse a 1 pouco interesse. “Muito interesse”.
O que você espera com essa Sequência Didática? “a compreender mais facilmente os meios de expressões visuais”.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Quadro 13 – Respostas de Glaucia ao questionário posterior (Apêndice F)

Na sua opinião, o que é charge? “é uma maneira crítica de maneira engraçada”.
Após a aplicação da Sequência Didática você se sente mais à vontade em desenhar? “eu já gosto de desenhar normalmente e me senti mais livre durante o processo”.
Queremos saber se suas expectativas sobre a atividade foram atingidas: “Sim, eu gostei da maneira como as aulas foram aplicadas, me fez entender”.
Por fim, gostaríamos de saber quais são os aspectos que você considera relevantes para o aprendizado por meio do gênero charge, levando em conta os conhecimentos adquiridos. “Toda matéria de ensino é válida, até porque desenho também é ensino”.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Quadro 14 – Respostas de Glaucia à avaliação da Sequência Didática (Apêndice G)

Você acha que esta Sequência Didática ajudou a compreender melhor o campo das linguagens, mais especificamente o gênero charge? “Nota 9, me senti mais segura aos meus conhecimentos após as atividades”.
A instrutora passou seu conhecimento de forma clara e compreensível para todos? “Nota 10, consegui entender a ponto (sic) a ser observada”.
A duração da Sequência Didática foi suficiente para atender as suas expectativas/necessidades? “Nota 2, apenas duas aulas levaram a um conteúdo rápido”.
Avalie seu aprendizado na atividade. Esta pergunta ajudará na análise dos dados articulados aos pressupostos da EPT. “Nota 9, porque foi boa”.
Por favor, relacione como a Sequência Didática que concluímos impactou o seu entendimento do gênero charge e de que maneira ela influenciou o seu desenvolvimento nas habilidades trabalhadas ao longo do processo: “Eu gostei de desenvolver a charge e acho ela um meio muito impactante de ensino e aprendizagem, de uma maneira mais leve”.

Fonte: Elaboração própria (2024).

No questionário prévio, Glaucia respondeu que charge “é um meio de entretenimento, de se passar informações de forma divertida por meio de ilustrações”. Já no questionário posterior, ela afirmou que “é uma maneira crítica de maneira engraçada”. Os dados sugerem uma evolução no conceito de charge, pois Glaucia acrescentou a palavra “crítica” e não repetiu a palavra “entretenimento”, revelando, portanto, um possível entendimento deste gênero ao reconhecer sua função crítica.

No entanto, ao considerar os termos “divertida” e “engraçada”, é importante diferenciar esses conceitos de “irônico” e “satírico”. “Divertido” e “engraçado” referem-se ao aspecto humorístico de um gênero discursivo, como o meme, que visa entreter e fazer rir. Já “irônico” e “satírico” são termos que implicam uma crítica mais profunda e sofisticada. A ironia utiliza o humor para expressar o oposto do que é dito, frequentemente com um tom sutil. A sátira, por sua vez, utiliza o humor para expor e criticar os vícios, absurdos e falhas de indivíduos ou da sociedade. Embora Glaucia tenha utilizado palavras que indicam humor, como “divertida” e “engraçada”, não podemos afirmar com certeza que ela distinguiu esses conceitos dos aspectos mais críticos e refinados da ironia e da sátira. Além disso, as transcrições de Glaucia sugerem que tanto o cartum quanto a charge incluem essas características. Portanto, não podemos afirmar que Glaucia distinguiu o gênero charge e algumas de suas nuances do cartum.

Pelas suas respostas ao questionário prévio, Glaucia já se considerava uma pessoa criativa e interessada em artes ao responder: “Sim, sou bem ligada aos meios artísticos e criativos, então me dou bem com os mesmos.” No questionário posterior, ela afirmou: “Eu já gosto de desenhar normalmente e me senti mais livre durante o processo”. Acrescentou também: “Toda matéria de ensino é válida, até porque desenho também é ensino.” Estas respostas de Glaucia sugerem que ela valoriza a arte, a criatividade e o desenho.

Quanto à charge elaborada no último exercício, individual com tema livre, há indícios de que Glaucia tem conhecimento da arte, da criatividade e do desenho, pois seus traços são bem definidos e proporcionais. Glaucia desenvolveu sua charge com lápis preto em uma folha de papel A4 e não utilizou lápis de cor, como pode ser visto na Figura 14 a seguir.

Figura 14 – Charge desenvolvida por Glaucia como parte da Sequência Didática



Fonte: Participante Glaucia (2024).

Pelo seu desenho, Glaucia demonstrou um certo domínio da técnica de “luz e sombra” traçadas com riscos, o que dá perspectiva aos personagens. As expressões faciais são expressivas e delineadas como caricaturas, remetendo a um idoso com um capelo, segurando um diploma, e uma mulher segurando uma vassoura. Ambos os personagens foram imediatamente identificados por todos na sala, sem que Glaucia precisasse citá-los. Seu desenho, por ser de fácil identificação, foi elogiado por vários colegas. Portanto, Glaucia revelou já ter domínio do desenho e da criatividade.

Glaucia avaliou a Sequência Didática com nota 9: “Me senti mais segura aos meus conhecimentos após as atividades”. Por esta resposta específica, não podemos precisar sobre quais conhecimentos Glaucia se sentiu mais segura, embora a nota 9 indique uma possível satisfação. É interessante observar que Glaucia atribuiu a nota 2 ao tempo da Sequência Didática, comentando que “apenas duas aulas levaram a um conteúdo rápido”. Essa avaliação sugere que a sequência poderia beneficiar-se de mais tempo para um aprendizado mais aprofundado e uma melhor distinção entre os gêneros estudados.

Glaucia nos deu indícios de que suas expectativas foram atendidas ao responder “eu gostei de desenvolver a charge e acho ela um meio muito impactante de ensino e aprendizagem, de uma maneira mais leve”. Ou seja: as respostas indicam

que ela conseguiu compreender melhor as expressões visuais e apreciar o processo de criação de charges. *A priori*, as respostas de Glaucia revelaram uma progressão em seu entendimento e habilidades relacionadas à charge e ao cartum após participar da Sequência Didática. Ao longo do processo, sua percepção evoluiu de uma compreensão inicial mais simples e divertida para uma apreciação mais crítica do gênero. No entanto, os dados indicam que ainda persistiu certa confusão entre os gêneros de charge e cartum, como observado na atividade final. A análise das respostas de Glaucia sugere não apenas um avanço teórico, mas também um desenvolvimento prático em suas habilidades de criação e interpretação, especialmente visível na sua charge final, que apresentou nuances que poderiam ser atribuídas tanto à charge quanto ao cartum.

Na atividade final de criação Glaucia demonstrou habilidade ao elaborar caricaturas, elementos comuns tanto em charges quanto em cartuns. Utilizando linguagem verbal e não verbal Glaucia aplicou tríade de Peirce com elementos como capelo, tufo de cabelo, barbicha, *piercing*, brinco, diploma, colar e vassoura (ícones), fala (palavra, símbolos críticos e irônicos) e expressões dos personagens (índices críticos e irônicos). Ao incorporar o *piercing*, Glaucia diferenciou sua criação, podendo ser considerada tanto uma charge quanto um cartum, demonstrando sensibilidade ao contexto histórico, já que este elemento específico era menos comum entre homens de meia idade, como representado na caricatura, algumas décadas atrás. Quanto ao tema abordado, que discute as disparidades nas oportunidades educacionais entre homens e mulheres na sociedade, trata-se de um tema universal que transcende fronteiras culturais. Essa temática pode ser explorada tanto na charge quanto no cartum, abordando questões sociais amplamente reconhecidas, que também têm relevância no contexto jornalístico. A fala dos personagens, conforme observado por Bakhtin (conceito de "confronto de vozes"), enriquece a representação crítica e irônica presente na obra de Glaucia.

Glaucia demonstrou indícios de uma progressão em seu entendimento e habilidades associadas à charge após participar da Sequência Didática ao relacionar a criticidade e ironia. No entanto, os dados indicam que ainda persistiu certa confusão entre os gêneros charge e cartum, como observado na atividade final. A análise das respostas de Glaucia sugere não apenas um avanço teórico, mas também um desenvolvimento prático em suas habilidades de criação e interpretação, especialmente visível na sua charge final, que apresentou nuances que poderiam ser

atribuídas tanto à charge quanto ao cartum.

Passamos, a seguir, às análises das respostas do estudante Omar (Quadros 15, 16 e 17).

Quadro 15 – Respostas de Omar ao questionário prévio (Apêndice E)

Na sua opinião, o que é charge? “é uma representação de algum contexto seja social que é abordado por um tema em quadrinho”.
Você já desenvolveu uma charge? “Sim”.
Você se descreve como uma pessoa criativa, capaz de fazer representações textuais ou desenhos de maneira inovadora? “sim, como estudante em formação temos muitas visões críticas e diferentes percepções valores a qual podem usar charge em uma representação artística, incluindo um nosso cotidiano”.
O que você espera com essa Sequência Didática? “Mudar nossa percepção sobre a charge e como ela pode auxiliar-nos na vida frequentemente”.
Você gostaria que suas aulas tivessem charge como recuso no processo de ensino? “Sim dignifica a forma de abordar o conteúdo”.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Quadro 16 – Respostas de Omar ao questionário posterior (Apêndice F)

Na sua opinião, o que é charge? “representa uma crítica social por linguagem verbal e não verbal”.
Após a aplicação da Sequência Didática você se sente mais à vontade em desenhar? “Sim, pois não existe uma forma ou ideia padrão para que possamos desenhar”.
Queremos saber se suas expectativas sobre a atividade foram atingidas: “Sim, pois a charge é muito importante para abordarmos questões atuais de uma maneira diferentes”.
Por fim, gostaríamos de saber quais são os aspectos que você considera relevantes para o aprendizado por meio do gênero charge, levando em conta os conhecimentos adquiridos. “O objetivo do qual se trata a charge é também uma forma de como ela é desenvolvida”.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Quadro 17 – Respostas de Omar à avaliação da Sequência Didática (Apêndice G)

Você acha que esta Sequência Didática ajudou a compreender melhor o campo das linguagens, mais especificamente o gênero charge? “Nota 9, na forma de olhar os problemas sociais, seja lá onde forem abordados”.
A instrutora passou seu conhecimento de forma clara e compreensível para todos? “Nota 10, pois diante da explicação dela, consegui entender”.
A duração da Sequência Didática foi suficiente para atender as suas expectativas/necessidades? “Nota 10, tudo foi abordado de forma clara”
Avalie seu aprendizado na atividade. Esta pergunta ajudará na análise dos dados articulados aos pressupostos da EPT. “Nota 10, aprendi muitas coisas e de como a charge é importante para abordarmos as críticas sociais”.
Por favor, relacione como a Sequência Didática que concluímos impactou o seu entendimento do gênero charge e de que maneira ela influenciou o seu desenvolvimento nas habilidades trabalhadas ao longo do processo: “aprendi muito com como podemos retratar e interpretar problemas sociais expressos de formas diferentes”.

Fonte: Elaboração própria (2024).

As respostas de Omar, mostradas nos quadros 15, 16 e 17, mostram que, no questionário prévio, o estudante definiu a charge como “uma representação de algum contexto, seja social, que é abordado por um tema em quadrinho”. Naquela ocasião, os dados indicam que Omar entendia a charge como uma ferramenta para abordar questões sociais por alguma forma artística. A expectativa do estudante com a

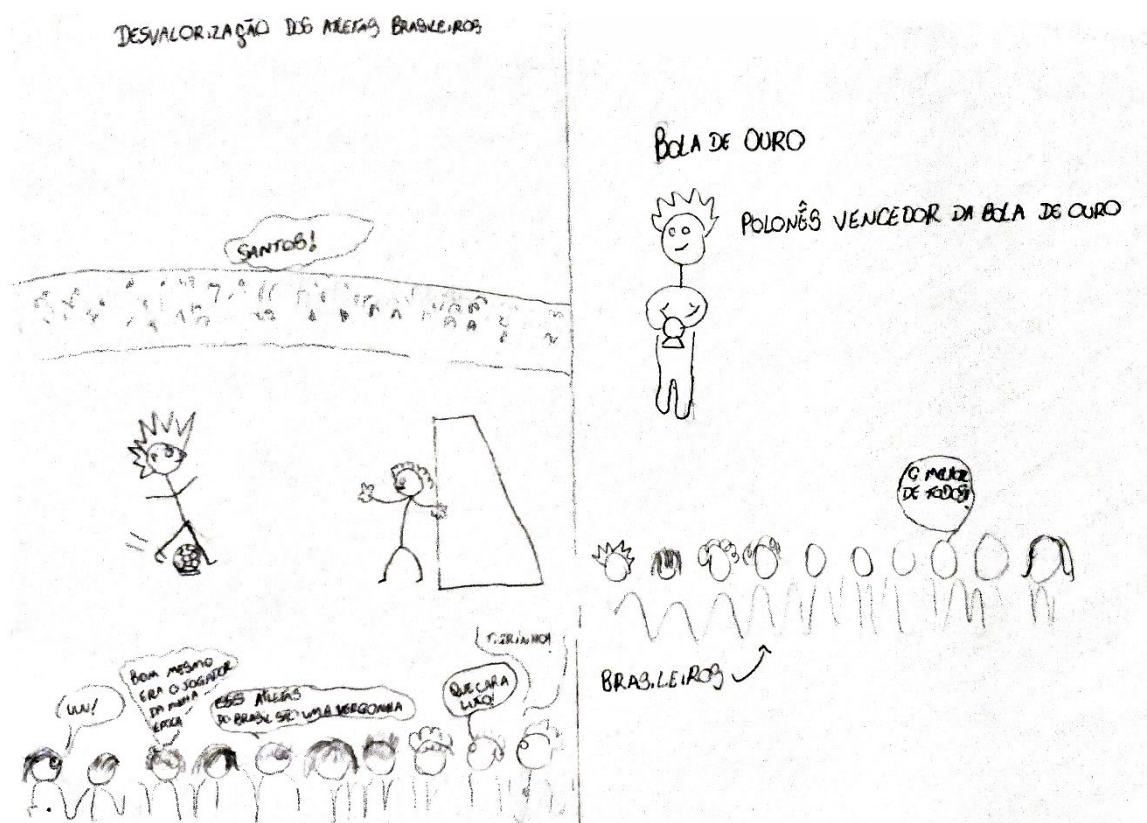
Sequência Didática era “mudar nossa percepção sobre a charge e como ela pode auxiliar-nos na vida frequentemente”, revelando um interesse em entender melhor a função e o impacto da charge no cotidiano. Após a Sequência Didática, Omar redefiniu a charge como “uma crítica social por linguagem verbal e não verbal”. Sua resposta posterior à aplicação do produto educacional sugere um entendimento mais aprofundado da charge, especialmente quanto ao seu objetivo de crítica social e à utilização de diferentes formas de linguagem.

No questionário prévio, quando indagado “Você se descreve como uma pessoa criativa, capaz de fazer representações textuais ou desenhos de maneira inovadora?”, Omar respondeu que “sim, como estudante em formação temos muitas visões críticas e diferentes percepções, valores a qual podem usar charge em uma representação artística, incluindo um nosso cotidiano”. Esta resposta indica que ele se considerava uma pessoa criativa antes da Sequência Didática, destacando suas “visões críticas e diferentes percepções” que poderiam ser usadas em representações artísticas, incluindo charges, comentando vê-la como uma forma de expressão a ser aplicada no cotidiano.

Quanto ao questionário posterior, quando perguntado “Após a aplicação da Sequência Didática você se sente mais à vontade em desenhar?”, Omar disse que “Sim, pois não existe uma forma ou ideia padrão para que possamos desenhar”. Esta resposta nos dá indícios da importância de manter este tipo de abordagem no produto educacional, uma vez que o estudante apresentou uma autoavaliação positiva ao afirmar que se sente mais à vontade em desenhar. Isto demonstra uma internalização e uma consistência em sua percepção de si mesmo como uma pessoa criativa ao longo do tempo, além de que nos sugere uma evolução prática e emocional, que, por meio da apresentação dos conceitos de “bloqueio” e “voz crítica”, a criatividade e o desenho não ficaram limitados por padrões fixos. Tais respostas confirmam a necessidade de a Sequência Didática apresentar conceitos mais abertos e da abordagem multimodal e exploratória de criatividade e desenho.

Na atividade final da Sequência Didática, a criação de charge, Omar criou uma obra intitulada “Desvalorização dos atletas brasileiros”, mostrada na Figura 15 a seguir.

Figura 15 – Charge desenvolvida por Omar como parte da Sequência Didática



Fonte: Participante Omar (2024).

No primeiro quadro, ele representou o clube “Santos”, com vários personagens e balões de fala, sendo eles: “uuu”; “bom mesmo era o jogador da minha época”; “esses atletas do Brasil são uma vergonha”; “que cara lixo”. No segundo quadro, intitulado “Bola de ouro – Polonês vencedor da bola de ouro”, ele adicionou apenas um balão de fala, como se representasse os diversos personagens dizendo: “o melhor de todos!”. Uma seta indica que os personagens desenhados abaixo são “brasileiros”.

Analisando a charge, percebemos que, embora Omar não demonstre grande habilidade com desenhos, sua criatividade é evidente. Ele utilizou o estilo “palitinhos” para os personagens. Os jogadores foram desenhados com linhas simples, pontiagudas para o cabelo, e linhas cinéticas ao lado do pé para demonstrar movimento. O goleiro, também desenhado com “palitinhos”, segura uma trave esboçada com apenas quatro linhas. Nos dois quadrinhos, os espectadores são representados de forma ovalada, com detalhes como cabelos e olhos. Os corpos foram delineados com traços contínuos, representando a multidão. No primeiro quadro, o estádio é sugerido com duas linhas e rabiscos leves, remetendo ao público. No segundo quadro, o jogador polonês vencedor da bola de ouro segura um troféu

desenhado com linhas simples.

Acreditamos que Omar chegou a um novo NDR ao longo da Sequência Didática, que culminou com a atividade de criação e o desenho. Como se vê, a charge utiliza linguagem verbal (título, falas – Bakhtin) e elementos da tríade de Peirce: bola, trave, troféu (índices), ícones e símbolos críticos (público, palavras). A mensagem histórica (Vygotsky) está presente na fala “bom mesmo era o jogador da minha época”, que sugere uma referência a Pelé, jogador do Santos. Segundo Alves (2024), “Pelé marcou mais de mil gols, sendo o maior atleta do século passado, ídolo do Santos e da Seleção Brasileira, tricampeão mundial e o Rei do Futebol”. Essa fala contém uma ironia, comparando o sucesso de Pelé com o jogador polonês descrito como “vencedor da bola de ouro”, enfatizando a desvalorização dos atletas brasileiros.

Além disso, a charge revela que, na visão de Omar, nem os próprios brasileiros valorizam seus atletas, como demonstrado pelos comentários depreciativos dos personagens. Esta crítica se estende também à falta de investimento do governo no esporte. A ironia, na comparação com o jogador polonês premiado, destaca a falta de reconhecimento e apoio não apenas dos fãs, mas também das autoridades responsáveis pelo desenvolvimento esportivo no Brasil. Portanto, a charge de Omar é uma crítica irônica que destaca a discrepância na valorização dos jogadores brasileiros em comparação com atletas estrangeiros e a falta de reconhecimento dos próprios brasileiros em relação aos seus atletas, além de apontar para a ausência de investimentos governamentais no esporte nacional. Omar demonstrou, na atividade final, ter internalizado, além da criação, as características do gênero charge.

Omar assinalou a nota 10 para a Sequência Didática e a instrutora, destacando que “todas as finalidades dos gêneros foram abordadas” e, quanto à instrutora, escreveu no questionário de avaliação da SD: “diante da explicação dela, consegui entender”. Quanto à duração das aulas, Omar assinalou a nota máxima e também mencionou “que tudo foi abordado de forma clara”, dando-nos indícios de alta satisfação geral com o processo de aprendizado. Na questão “Avalie seu aprendizado na atividade. Esta pergunta ajudará na análise dos dados articulados aos pressupostos da EPT”, Omar atribuiu a nota máxima e escreveu: “aprendi muitas coisas e de como a charge é importante para abordarmos as críticas sociais”. Esta avaliação reflete o impacto positivo da Sequência Didática em seu aprendizado, conforme os pressupostos da Educação Profissional e Tecnológica.

Omar, ao fazer o último exercício da charge, aplicou pelas palavras o momento

histórico e o dialogismo. Suas respostas sugerem uma evolução no pensamento crítico e criativo, alinhando-se com a abordagem teórica e cultural da pesquisa.

Apresentamos, a seguir, uma análise sucinta descritiva das atividades individuais realizadas pelos 29 estudantes. A frase “desenhos apenas com traços” refere-se às atividades que demonstram um nível básico de habilidade em desenho, apresentado, durante a Sequência Didática, como “tracinhos” ou “palitinhos”. Em contraste com aqueles identificados como “desenhos”, que revelam uma possível habilidade mais avançada na área. Essa distinção é baseada na aparência visual das atividades e na evidência técnica percebida, bem como na perspectiva das ilustrações.

Dos 34 estudantes pesquisados, 29 (85%) completaram a atividade final. Dentre eles, Alce, Enrico e Lina (10%) fizeram a atividade, mas não responderam aos Apêndices F e G. Cabe salientar que não entramos no mérito/discussão das críticas apresentadas pelos estudantes, mas sim demos a liberdade necessária para eles expressarem os seus respectivos pontos de vista, manifestadas nas análises a seguir do posicionamento deles a cada questão elencada.

- **Alice (charge):** desenhos apenas com traços

Crítica social às pessoas que defendem os amparados pelas assistências públicas e privadas em relação às políticas de aborto, saúde e leis sobre crianças no Brasil. No entanto, quando esses indivíduos, especialmente as crianças, atingem a maioridade, são marginalizadas, e os defensores esquecem suas causas e passam a exigir direitos do poder público, sem considerar seus deveres com a sociedade. A ironia reside no contraste entre o apoio fervoroso às políticas de assistência, incluindo saúde e aborto, enquanto as pessoas são vulneráveis, e a negligência com essas questões quando essas mesmas pessoas atingem a maioridade e enfrentam marginalização. O apoio inicial se esvanece, e, enquanto exigem direitos do poder público, os defensores esquecem de seus deveres sociais. A imagem de um hospital reforça a crítica à incoerência no tratamento de questões relacionadas à saúde e ao aborto.

- **Alice. Charge – desenhos**

A charge expõe ironicamente a tendência contemporânea de tratar animais de estimação com o mesmo carinho e atenção dedicados às crianças. Na ilustração,

duas mulheres representam visões contrastantes dessa abordagem: uma delas segura um pet com uma coleira e uma camiseta "Pet Pelson", olhando com surpresa para a outra. A segunda mulher, no entanto, exibe um par de pets em um carrinho de bebê e declara: "Ele é como se fosse meu filho, precisamos cuidar deles como crianças". A ironia surge ao comparar o tratamento exagerado dos animais com o das crianças, ridicularizando a perda de perspectiva sobre as necessidades e cuidados apropriados para cada um e sugerindo que essa comparação revela uma visão distorcida da realidade.

- **Beatriz. Charge** (ou **cartum**, dependendo do contexto na publicação) – desenhos apenas com traços

A crítica irônica destaca a contradição entre o ativismo aparente de três pessoas de uma sociedade e a realidade de suas ações. Essas pessoas estão desenhadas segurando bandeiras com signos como "desenho de coração; árvores" e "Proibido", em um protesto visível contra o desmatamento. No entanto, a ironia é revelada quando uma árvore, observando a manifestação, está com lixo acumulado em suas raízes. Um jornalista, ao entrevistar a árvore, pergunta: "O que a senhora acha da manifestação?". A resposta da árvore destaca a hipocrisia dos manifestantes: "Tanto faz, só queria que tirassem o lixo do meu pé". A árvore, apesar de ser o símbolo de sua causa, está negligenciada, mostrando que, embora as pessoas se empenhem em protestar, não cuidam efetivamente do meio ambiente em suas ações reais.

- **Enrico. Cartum** desenhos apenas com traços

Crítica sobre a imprudência de motoristas sob efeito de álcool ou drogas alucinógenas. A charge ilustra um motorista embriagado dirigindo em alta velocidade. Ao avistar o símbolo do Batman iluminando a noite, ele exclama: "Droga! Vou chegar atrasado!". Em seguida, uma pessoa cruza a frente do carro, e o Batman, presente, ou por causa do efeito do álcool ou das drogas ou até mesmo por ser um herói em quadrinhos, grita: "Espera!". No terceiro quadro, o Batman, perplexo, pergunta: "O que foi isso?", enquanto, ao lado, está uma placa de sinalização de 80 km/h e uma figura com a cabeça decepada entre destroços com a legenda "E morreu". A ironia aqui está em usar o símbolo do Batman, como sendo uma distração, tirando-o da realidade,

porém, de repente, preocupa-se mais com o atraso do que com sua própria segurança. O contraste entre a gravidade da situação e a atitude desleixada do motorista é evidenciado pelo resultado fatal, demonstrando como a negligência pode levar a consequências trágicas.

- **Enrico. Charge** – desenhos apenas com traços

A charge oferece uma crítica irônica à disparidade no tratamento de figuras públicas e ao poder público. De um lado, faz alusão à figura pública do deputado federal Nikolas Ferreira (Carta Capital, 2023) intitulando-o de “Nicolau”, que fez discursos ofensivos à transexualidade, a mulheres, a homens, dentre outros, com total liberdade no plenário da Câmara dos Deputados, sugerindo que ele está acima das leis. De outro, o comediante Leo Lins (UOL, 2023), conhecido por suas piadas discriminatórias, enfrenta sanções severas: foi denunciado pelo Ministério Público de São Paulo, teve seu canal no YouTube removido e foi condenado a indenizações por comentários depreciativos relacionados à escravidão, dentre outros. Ambos os casos foram fatos veiculados na esfera jornalística no ano de 2022. A ironia na charge é destacada pelo balão de fala de Leo Lins, que diz: “E eu?”, questionando por que ele não pode fazer comentários discriminatórios enquanto o deputado parece ter impunidade. A crítica irônica reside na discrepância entre a severidade das consequências enfrentadas por Leo Lins e a aparente falta de responsabilidade e penalização para o suposto deputado, sublinhando a injustiça e a falta de consistência no tratamento das figuras públicas.

- **Éder. Charge** – desenhos apenas com traços

Com o título “história e desinformação”, a charge faz uma crítica irônica a um professor de história que ensina um conteúdo desatualizado e desinformado sobre o racismo. A ironia é evidenciada na reação dos estudantes que, ao perceberem a falta de precisão e relevância nas aulas, passam a desacreditar no conteúdo apresentado. Um dos estudantes, ao se afastar do professor, expressa seu desdém com a frase: “Aff, história é só mimimi.” O contraste entre a seriedade do tema abordado e a superficialidade do ensino recebido revela a ironia na forma como o professor contribui para a desinformação, levando os estudantes a desvalorizarem o conhecimento

histórico essencial.

- **Gláucia. Cartum** – desenhos

Já analisada.

- **Fernando. Cartum** – desenhos apenas com traços

Crítica irônica: o cartum apresenta um homem com uma expressão de deboche e um leve sorriso, de mãos na cintura, dizendo “tá quente né?”. Enquanto isso, ele está cercado por árvores que parecem queimadas e devastadas. A ironia está em como ele faz um comentário trivial sobre o calor, ignorando o contexto grave da devastação ambiental ao seu redor. A crítica é direcionada ao desprezo pelas consequências do aquecimento global e da destruição ambiental, mostrando a desconexão entre a leveza da observação do homem e a seriedade da situação.

- **Gália. Charge** – desenhos apenas com traços

Crítica irônica: a charge mostra uma conversa entre duas pessoas sobre filmes brasileiros. Uma delas expressa indignação ao afirmar que “todos os filmes brasileiros são ruins” e que “o Brasil não tem cinema”, enquanto a outra pessoa, confusa, pergunta: “quantos filmes brasileiros você já assistiu?”. A resposta indignada “NENHUM!” destaca a ironia, pois a crítica é feita sem conhecimento direto do assunto. A surpresa e o espanto do outro personagem evidenciam a contradição e a falta de fundamento na crítica, revelando como a opinião foi formada sem base na experiência real.

- **Ivan. Charge** – desenhos apenas com traços

Título: “Dois Dias Antes / Turma da Mônica em A Paz / 5ª Guerra”. Crítica irônica à alienação por jogos virtuais, explorando como os conflitos da paz e da guerra são representados e perpetuados em figuras de jogos eletrônicos, refletindo as etapas constantes e inacabáveis desses conflitos ontem, hoje e amanhã. A ironia está em como a Turma da Mônica, normalmente associada a brincadeiras inocentes e divertidas, é usada para destacar a trivialização e a repetição interminável dos

conflitos na cultura dos jogos eletrônicos, sugerindo que temas graves são tratados com uma superficialidade semelhante à dos jogos.

- **Ingrid. Charge** – desenhos apenas com traços

Crítica social ao poder público municipal pelo descaso com os cidadãos que dependem do transporte público, destacando as discussões atuais sobre a concessão dos ônibus municipais em nossa cidade. Uma figura mostra um pai segurando um guarda-chuva, tentando proteger a mãe e a filha em um ponto de ônibus descoberto enquanto chove. A mãe, molhada, pergunta: “Por que ninguém faz alguma reforma para melhorar o ponto de ônibus?”. O pai responde: “deve ser porque quem precisa disso nunca vai precisar usar um”. A ironia está na resposta do pai, que destaca o descaso dos responsáveis pelas melhorias, sugerindo que aqueles que tomam as decisões não usam o transporte público e, portanto, não se importam com as condições dos pontos de ônibus.

- **Ísis. Charge** – desenhos apenas com traços

Crítica irônica a personagem pública conhecida, o jogador Neymar. O impacto do *marketing* pode ser tão profundo que as pessoas, ao se deixarem consumir por uma adoração quase cega ao ídolo, frequentemente perdem a capacidade crítica. Envolvidas na imagem idealizada promovida por campanhas, elas tendem a ignorar ou minimizar os erros dessas figuras públicas. Assim, o encantamento criado pela publicidade, muitas vezes, obscurece o julgamento racional, tornando-as incapazes de reconhecer falhas e imperfeições.

- **Júlia. Charge** – desenhos

Título: “A Melhor Roupa para o Calor... Instituição” – “No Outro Dia...”. Crítica: charge sobre a obrigatoriedade de uniformes inadequados no *Campus* Campo Grande do IFMS, com tecidos e modelos inadequados para as estações do ano. No verão, alta temperatura; no inverno, baixa temperatura – o mesmo tecido e modelo são usados. A ironia está na contradição entre a necessidade de adequar vestimentas às diferentes condições climáticas e a imposição de um uniforme único,

independentemente da estação do ano. Essa crítica ressalta a inadequação e o desconforto que os estudantes enfrentam devido à inflexibilidade das normas institucionais sobre os uniformes. Nota escrita: “Não deu para terminar!”.

- **Jonas. Charge** – desenhos apenas com traços

Já analisada.

- **Lara. Charge** – desenhos

Crítica social sobre o impacto do acesso precoce das crianças a plataformas como TikTok e Instagram. Na charge, uma criança está rodeada de brinquedos, segurando um celular e com a fala: “Tempo de uso: TikTok – 10h, Instagram – 80h”. Ao lado, uma mesa com uma pilha de livros é acompanhada pela legenda: “Tempo de uso livro – 0h, estudos – 0h”. A ironia está na discrepância entre o tempo excessivo dedicado a plataformas de entretenimento e a completa ausência de tempo para leitura e estudos. A crítica evidencia como a exposição prolongada a redes sociais pode dominar a rotina das crianças, negligenciando o desenvolvimento intelectual e acadêmico.

- **Lina. Charge** – desenhos

Título: “Anos 3000”. A crítica aborda a desinformação causada pelo ciberespaço, mostrando uma criança que não sabe o que é o planeta Terra, enquanto o avô lembra que antigamente chamavam a Terra de “casa”. O cartum ilustra como o acesso precoce e excessivo a plataformas digitais substitui o conhecimento fundamental e a conexão com o mundo real. A ironia está no contraste entre a ignorância da criança sobre algo tão fundamental como o planeta Terra e o conhecimento do avô, que remete a um tempo em que as pessoas tinham uma conexão mais direta e significativa com o mundo real, chamando a Terra de “casa”. Isso critica como o ciberespaço e o acesso precoce e excessivo às plataformas digitais podem substituir o conhecimento básico e a conexão genuína com o mundo.

- **Luanna. Charge** – desenhos

Título: “Pátria Armada Brasil”. Crítica irônica: uma charge apresentando figuras públicas políticas conhecidas da sociedade. O ex-presidente Jair Bolsonaro está cercado por restos de ossos e queimadas de devastação, com um balão de fala dizendo “É o cidadão comum que compra armas e nós colaboramo\$”. Ao lado, a deputada bolsonarista Carla Zambelli aponta uma arma para um homem negro vestindo uma camiseta com uma ilustração de alvo no peito, enquanto ela grita “DEITA NO CHÃO!!”. Fato veiculado na esfera jornalística no ano de 2022. A ironia está no símbolo (signo) na fala do ex-presidente ao substituir a letra “S” por “\$”, sugerindo que o apoio às armas tem motivações financeiras e criticando a hipocrisia e o incentivo à violência por parte das figuras públicas.

- **Maisa. Charge** – desenhos

Crítica jornalística sobre *fake news*: aborda o consumo excessivo de *fake news* veiculadas pelas mídias sociais. Uma pessoa, ao consumir essas notícias no celular, expressa espanto. Um balão de pensamento ilustra um cérebro tomando banho, simbolizando a “limpeza” das mensagens enganosas já consumidas, com uma frase de deboche proferida pelo cérebro: “Ah! Como é boa essa limpeza, me deixa lisinho”. A ironia está no contraste entre o ato de consumir *fake news* e a ideia de “limpeza” do cérebro. Normalmente, limpar algo implica remover sujeira ou impurezas, mas, no contexto da *fake news*, o cérebro deveria estar se “limpando” das informações falsas. No entanto, a expressão do cérebro apreciando a limpeza e dizendo “Ah! Como é boa essa limpeza, me deixa lisinho” sugere que a pessoa acha que está se livrando de algo ruim, quando, na verdade, está internalizando ainda mais as *fake news*.

- **Lina. Charge** – desenhos apenas com traços

Crítica: na imagem, uma mãe e sua filha estão em um quarto. A filha, deitada na cama com uma expressão triste, diz: “Mãe! Acho que tem alguém dentro do armário!” A mãe, sorrindo, responde: “Nossa! Mas você ainda tem medo de bicho-papão?” A filha, chorando, esclarece: “Não! Acho que é um político homofóbico!” A crítica faz alusão à figura pública do deputado federal Nikolas Ferreira, conhecido por discursos homofóbicos e transfóbicos amplamente divulgados em 2023 na esfera

jornalística. A ironia reside no fato de a filha temer um “político homofóbico” como se fosse uma entidade assustadora, contrastando com a resposta banal da mãe. A imagem critica a normalização e a minimização de discursos de ódio por figuras públicas, comparando-os a medos infantis que, para muitos, são inaceitáveis e assustadores.

- **Mariana. Cartum** – desenhos apenas com traços

Título: “Hábitos”. Crítica: uma motorista está dirigindo e se alimentando no interior do seu carro limpo. No entanto, a rua está coberta de sujeira. Após terminar de comer, a motorista joga o papel pela janela, mantendo seu carro limpo e contribuindo ainda mais para a sujeira na rua. A ironia está no contraste entre a preocupação da motorista em manter o carro limpo e a sua total indiferença em relação à limpeza da rua. Isso critica a incoerência e a falta de responsabilidade individual, onde o cuidado com o próprio espaço não se estende ao ambiente compartilhado por todos.

- **Marta. Cartum** – desenhos apenas com traços

Dois jovens estão conversando. A jovem usa uma coroa, e o rapaz tem um balão de pensamento com vários pontos de interrogação, seguido pelo pensamento: “Como você consegue ser tão feia?” A jovem, por sua vez, tem um balão de pensamento que diz: “Ah! É muito simples.” Na sequência, vemos os mesmos personagens: a jovem agora com vários desenhos de corações ao seu redor e dois balões de fala: “É só ter Jesus consigo!” e “Seu bobo!” O rapaz, ao lado, responde apenas com um “Aff”. A ironia está na resposta simplista e desconectada da jovem, que contrasta com a pergunta mental do rapaz sobre a aparência dela. Isso destaca a superficialidade do julgamento baseado na aparência e a falta de profundidade na comunicação entre eles, criticando a maneira como questões complexas são frequentemente tratadas com respostas prontas e superficiais.

- **Maurício. Charge** – desenhos apenas com traços

Crítica: o aspecto social é enfatizado pelo uso constante do celular e das redes

sociais, evidenciando um comportamento prevalente na sociedade atual. A ilustração mostra uma pessoa deitada na cama, segurando um celular. Acima, há uma janela com as cortinas fechadas e um relógio marcando 14:58. Na sequência, apenas a mão da pessoa segurando o celular, com ícones de mídias sociais e um emaranhado de linhas. No próximo quadro, a mesma pessoa está deitada com a janela aberta, mostrando a lua, e o relógio marcando 23:47. Finalmente, a pessoa está em pé, com uma expressão cansada e uma fala: “Não sei porque estou tão cansado”. A ironia está na fala do personagem “Não sei porque estou tão cansado”, destacando o contraste entre o tempo que passou nas redes sociais e sua surpresa ao se sentir exausto.

- **Mirela. Charge** – desenhos

Título: “Sociedade depois da tecnologia”. Crítica: uma mulher retratada com um corpo gordinho e uma expressão de tristeza, ao lado uma balança, com linhas cinéticas expressando volume. Ela tem um balão de fala dizendo: “Por que eu não tenho essa cinturinha?”. Ao lado, outro balão de fala responde: “Porque você não é editada”. A ironia está na crítica à pressão social sobre as mulheres para se conformarem a padrões irreais de beleza, exacerbados pelas imagens editadas nas redes sociais. Enquanto a mulher se compara a essas imagens, a resposta sugere que a única maneira de alcançar tais padrões é por meio de edição digital, não de mudanças reais.

- **Mírian. Charge** – desenhos

Título: “A Grande Desigualdade de Renda”. Crítica: a ilustração apresenta três pilhas de dinheiro, simbolizadas por “\$”. Na primeira e mais alta pilha, vemos um homem vestindo um terno, com uma pasta na mão, representando a burguesia. Na segunda, uma pilha de dinheiro um pouco menor. Há um jovem feliz, com roupas descontraídas, sobre ela. Na terceira e menor de todas, vemos uma pequena caixa de papelão cheia de pessoas empilhadas umas sobre as outras, quase saindo para fora da caixa, todas com expressões caladas e tristes, olhando para as duas pessoas ao lado. A ironia está na disparidade das expressões e situações: enquanto os dois burgueses estão despreocupados e felizes em suas pilhas de dinheiro, o proletariado está amontoado e triste na caixa de papelão, destacando a absurda desigualdade de

renda e a falta de espaço e dignidade para os mais pobres.

- **Omar. Charge** – desenhos apenas com traços
Já analisado.
- **Paolo. Cartum** – desenhos

Crítica: Título: “Luxors”. A imagem mostra uma concessionária de veículos com um carro exposto na vitrine. Dois personagens dialogam por meio de balões de fala. Na primeira cena, um personagem diz: “Você tem também?”, ao que o outro responde: “Um dia eu vou comprar esse carro”. Na sequência, a mesma cena mostra os personagens novamente dialogando. O primeiro pergunta: “Qual o seu motivo para ter o carro?”. O outro responde: “As pessoas vão ficar me admirando, e o seu?”. O primeiro personagem, então, responde: “Ele me faz lembrar que eu assistia. Dirigir ele vai me fazer me sentir uma criança”. O outro personagem conclui com: “Caramba...”. Crítica e ironia: a crítica aqui está voltada para o consumismo e os motivos superficiais que levam as pessoas a desejarem certos bens materiais, como um carro de luxo. A ironia se manifesta na razão fútil e nostálgica para comprar o carro – ser admirado por outros e sentir-se como uma criança novamente – destacando a superficialidade dos valores contemporâneos.

- **Peter. Charge** – desenhos

Crítica: dois personagens sendo um garoto de estatura mediana, com boné, camiseta, bermuda e tênis, demonstrando não estar muito preocupado com sua aparência física. O outro com um corpo delineado em musculação, vestindo apenas uma pequena e justa bermuda, e um crescimento elevado devido às atividades na academia comparado ao garoto. Fala dos personagens: garoto – “iae, Toguro tá gordo em parou de treinar?” Toguro: “Oxi, onde vc viu isso?” Garoto: “Na página de Fofoca e A Choquei”. Torugo “haha na Choquei né”.

Crítica Social: Aparência e Imagem Pública. O texto critica a forma como a imagem pública e a reputação de uma pessoa são influenciadas por fofocas e mídias sensacionalistas. O fato de Toguro, um indivíduo conhecido por sua boa forma, ser alvo de uma fofoca sobre estar “gordo” ilustra como até mesmo figuras públicas podem

ser alvo de julgamentos superficiais e não baseados em fatos. Relevância das Fofocas: a crítica também está na forma como as plataformas de fofoca, como “A Choquei”, têm poder para afetar a percepção pública e gerar preocupações infundadas sobre a aparência das pessoas. A dependência de tais fontes para obter informações sobre indivíduos e suas vidas privadas é destacada de forma negativa.

Ironia: Contraste entre aparências. A ironia está no contraste entre os dois personagens. O garoto casual e desleixado critica a aparência de Toguro, que se preocupa com a forma física. A crítica vem de alguém que não está preocupado com a própria aparência, o que torna a crítica ainda mais irônica e questionável. Reação de Toguro: Toguro reage com surpresa e desprezo ao fato de que a fofoca veio de uma página sensacionalista como “A Choquei”. O uso do “Haha” indica uma visão cínica sobre a credibilidade da fonte e a natureza das fofocas. A ironia é acentuada pela despreocupação de Toguro em relação à crítica recebida, evidenciando a falta de seriedade e a superficialidade das informações disseminadas por essas páginas. A charge critica a superficialidade e a influência das fofocas nas percepções públicas, destacando a ironia na forma como uma pessoa preocupada com sua aparência é criticada por alguém que não cuida da sua. A ironia é reforçada pela reação de Toguro, que desconsidera a fofoca proveniente de uma fonte conhecida por seu sensacionalismo.

- **Sofia. Charge – desenhos**

A crítica aborda a relação crescente entre o uso da inteligência artificial (IA) na sociedade e a acessibilidade à arte para pessoas com deficiência. Há uma ilustração de um personagem com aparência ríspida e com o dedo em riste, dizendo: “As artes de I.A vão beneficiar o acesso de pessoas com deficiências à arte! Pois eles não podem produzir.” Ao lado, há ilustrações de quatro personagens desenhados com traços singelos, cada um com uma deficiência física, com a fala: “Por que não valorizando os nossos esforços?”. A ironia está na premissa de que a IA poderia substituir o esforço e a expressão artística de pessoas com deficiência, com a alegação de que essas pessoas “não podem produzir” arte. O personagem ríspido sugere que a IA é a solução para a acessibilidade, ignorando o valor e a dignidade dos esforços feitos pelos artistas com deficiência. Além disso, a ironia é evidenciada pela crítica implícita à falta de reconhecimento do trabalho e das contribuições reais

desses artistas. A sugestão de que a IA é uma solução para a falta de acessibilidade subestima e desvaloriza o verdadeiro valor e a luta dos artistas com deficiência, que já estão fazendo esforços significativos para produzir arte, apesar das suas limitações físicas.

- **Valter. Charge** – desenhos

A crítica começa com um personagem, com traços marcantes e um sorriso sarcástico, em frente ao Congresso Nacional em Brasília, dizendo: “O meu city acaba com vocês, seus besta!”, refletindo uma atitude desdenhosa e a presunção de que uma suposta influência pode desconsiderar a oposição e as instituições. No segundo quadro, o mesmo personagem, agora ao lado de cactos e com uma TV ao fundo mostrando a possível ilustração do ex-presidente Jair Bolsonaro andando de *jet ski*, diz: “Ha ha ha sol e mar”, destacando uma suposta superficialidade de Bolsonaro e como ele supostamente parecia ignorar questões importantes em favor de ostentação e lazer. O terceiro quadro mostra o personagem, agora triste e desolado, com um balão de pensamento mostrando o suposto ex-presidente Jair Bolsonaro dando continência com uma arma na mão e o texto “Fim 1”, indicando a frustração com a realidade autoritária e sombria da administração de Bolsonaro, contrastando com a imagem vaidosa anterior. Finalmente, no quarto quadro, o personagem aparece com o rosto rabiscado como se estivesse jogando um videogame, dizendo: “Não entendo nada”, com o texto “Fim 2”, simbolizando a confusão e a dificuldade de compreender a situação política e social atual, em contraste com a simplicidade das reações anteriores.

No contexto do ensino-aprendizagem na EPT, é crucial considerar a compreensão do sentido da charge, como apontado por Silva (2011, p. 790), segundo o qual “o sentido do texto, no caso da charge, sofre alteração tendo em vista o contexto não só da produção como também da recepção dele”. Esse entendimento é importante para promover uma leitura crítica e ativa por parte dos estudantes, tornando-os sujeitos ativos na construção de suas interpretações, o que é fundamental no processo educacional. Nas análises das atividades finais dos estudantes, buscamos as camadas ocultas, inclusive por meio de verificações jornalísticas, como nos veículos UOL (2023) e Carta Capital (2023). O estudante Enrico, por exemplo, trouxe uma crítica irônica quanto à discrepância entre a severidade das

consequências enfrentadas por Leo Lins e a aparente falta de responsabilidade e penalização para o suposto deputado Nikolas Ferreira, sublinhando a injustiça e a falta de consistência no tratamento das figuras públicas.

Ressaltamos também a charge do estudante Éder, que utilizou desenho com traços, pois há indícios de que, no momento da criação, não houve a intenção de aprimorar seu desenho, mas sim elaborar seu pensamento crítico. A charge foi intitulada “história e desinformação”. A charge faz uma crítica irônica a um professor de história que ensina um conteúdo desatualizado e desinformado sobre o racismo. A ironia é evidenciada na reação dos estudantes que, ao perceberem a falta de precisão e relevância nas aulas, passam a desacreditar no conteúdo apresentado. Um dos estudantes, ao se afastar do professor, expressa seu desdém com a frase: “Aff, história é só mimimi.” O contraste entre a seriedade do tema abordado e a superficialidade do ensino recebido revela a ironia na forma como o professor contribui para a desinformação, levando os estudantes a desvalorizarem o conhecimento histórico essencial. A crítica apresentada nesta charge vai ao encontro do problema desta pesquisa, que foi entender como desenvolver uma abordagem didática no *Campus* Campo Grande do IFMS que promovesse o interesse dos estudantes pelo gênero charge, integrando-o ao processo ensino-aprendizagem.

A análise da charge de Éder demonstra que o objetivo geral desta pesquisa foi obtido, pois conseguimos promover uma abordagem didática que estimulou o pensamento crítico dos estudantes por meio das charges. Essa criação evidencia o engajamento dos estudantes e a habilidade de usar o gênero charge para criticar e refletir sobre temas sociais relevantes, cumprindo, assim, o objetivo de integrar o gênero ao processo de ensino-aprendizagem dos estudantes do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O problema de pesquisa desta dissertação foi entender como desenvolver uma abordagem didática no *Campus* Campo Grande do IFMS que promovesse o interesse dos estudantes pelo gênero charge, integrando-o ao processo ensino-aprendizagem.

Deste modo, o objetivo principal da pesquisa foi analisar os conhecimentos prévios de uma turma de estudantes do *Campus* Campo Grande do IFMS sobre o gênero charge e investigar as diversas possibilidades de incorporação das charges no processo de ensino e aprendizagem no Ensino Técnico Integrado. Para alcançar esses objetivos, foi elaborada e aplicada, como produto educacional, uma Sequência Didática com a finalidade de explorar as potencialidades desse gênero no desenvolvimento de habilidades críticas e interpretativas no campo das linguagens. Os objetivos específicos incluíram:

- Identificar os conceitos prévios dos estudantes e docentes sobre linguagens;
- Desenvolver e aplicar uma Sequência Didática baseada em Zabala;
- Aplicar os princípios da semiótica de Charles Sanders Peirce;
- Analisar as interações e a evolução conceitual dos estudantes, com base na Teoria Histórico-Cultural e na Análise Microgenética;
- Reformular a Sequência Didática com base nas análises dos dados obtidos.

A análise inicial visou identificar os conceitos prévios que os estudantes tinham sobre as linguagens, especialmente no contexto da charge como gênero comunicativo. Essa investigação incluiu compreender como as percepções iniciais dos estudantes influenciaram seu aprendizado e desenvolvimento durante a Sequência Didática. A Sequência Didática sobre charges (produto educacional) possibilitou um alargamento na ZDP dos estudantes. Além de identificar conceitos prévios, esta abordagem pode oferecer uma nova perspectiva de ensino e aprendizagem na EPT. A avaliação das atividades propostas evidenciou como elas estimulam reflexões, promovem o desenvolvimento de habilidades criativas e favorecem a compreensão de questões sociais e políticas, utilizando as charges como meio para o fortalecimento do desenvolvimento do pensamento crítico e subjetivo.

Os referenciais teóricos utilizados foram a Teoria Histórico-Cultural, de Vygotsky, que enfatiza a importância do ambiente social e cultural no desenvolvimento cognitivo, o dialogismo de Bakhtin, a semiótica de Charles Peirce, que oferece um arcabouço

para entender os processos de significação e interpretação das linguagens visuais e a análise microgenética, conforme proposta de Góes (2000), que permite uma compreensão detalhada dos processos de constituição da subjetividade. Esses fundamentos teóricos embasaram a análise das respostas dos estudantes, permitindo uma compreensão mais profunda das transformações cognitivas e educacionais ocorridas durante a Sequência Didática sobre as charges.

Por meio da análise das charges dos estudantes, verificamos que 23 estudantes (79% dos 29 estudantes avaliados na atividade final) criaram com sucesso as charges, enquanto os seis estudantes restantes (21%) criaram cartuns. Salientamos que o gênero cartum é crítico e pode também conter ironia, o que foi realizado por estes seis estudantes. Portanto, os 29 estudantes realizaram com sucesso a crítica e a ironia caracterizadas em ambos os gêneros. Os que produziram charges foram capazes de identificar e analisar as nuances delas, evidenciando um avanço significativo em suas habilidades interpretativas e críticas deste gênero.

Por meio das análises dos dados dos questionários, verificamos que 28 estudantes (97%) demonstraram interesse em um material pedagógico com recursos visuais e argumentos que estimulassem a criatividade e favorecessem a compreensão de conteúdo.

Uma análise das habilidades técnicas indicou que 13 estudantes (45%) demonstraram um nível básico de habilidade em desenho, enquanto 16 participantes (55%) apresentaram indícios de uma habilidade mais avançada na área. Ressaltamos que, embora esta habilidade possa se desenvolver e ser relevante para chargistas profissionais, destacamos aos estudantes que o mais importante nestas atividades era que se concentrassem no conteúdo, no contexto e na narrativa de suas produções.

No questionário final, 27 estudantes (94%) mostraram interesse em ter um material pedagógico adaptado que incluía imagens, argumentos e discussões, sugerindo um estímulo à criatividade, sendo que 23 participantes (79%) afirmaram, no questionário prévio, conhecer as diferenças entre meme, caricatura, cartum e charge, indicando uma compreensão geral dos gêneros textuais antes das aulas, mas com necessidade de aprofundamento.

Os dados indicaram que todos os estudantes valorizam atividades que estimulam habilidades críticas e reflexivas. Demonstraram, ainda, grande interesse pelo uso de charge em sala de aula, acreditando que isso facilitaria a aprendizagem e tornaria as aulas mais dinâmicas e interessantes.

A partir da experiência vivenciada por meio da aplicação desta Sequência Didática, recomendamos que, em futuras aplicações deste produto educacional, os professores considerem o tempo disponível, dado que muitos estudantes manifestaram interesse em aulas mais extensas, especialmente para que pudessem apresentar as suas produções e interpretações nas atividades desenvolvidas. Isso pode contribuir para uma experiência educacional mais significativa, melhorando a compreensão e as habilidades argumentativas.

Esta pesquisa destacou a importância de integrar a charge como recurso pedagógico em diferentes disciplinas, proporcionando uma abordagem criativa e crítica no ensino. Os dados indicaram que os estudantes utilizaram a análise das charges para explorar significados e reflexões no dialogismo e na construção de significados propostos por Bakhtin, o que garante uma aplicação prática dos princípios semióticos de Peirce na interpretação visual e textual. As respostas dos estudantes sugerem uma evolução em seu pensamento crítico e criativo, alinhando-se com a teoria Histórico-Cultural, de Vygotsky, que fundamenta esta pesquisa.

As contribuições dos professores e as respostas obtidas durante o processo indicam que a abordagem adotada contribuiu para a formação de um pensamento crítico e reflexivo nos estudantes, alinhado com os objetivos da pesquisa e com a proposta de um ensino mais integrado e contextualizado. Acreditamos que a continuidade e o aprimoramento da aplicação de charges no Ensino Técnico Integrado poderão beneficiar a formação dos estudantes, ampliando suas competências na interpretação e na produção de textos visuais e verbais, e não apenas do campo das linguagens.

De modo geral, os dados indicam que os estudantes obtiveram um avanço significativo em suas capacidades de subjetividade e reflexão crítica, bem como na compreensão da arte e na aplicação dos conceitos, o que aponta para um alargamento em suas ZDP. Isto sugere que os estudantes agiram de modo omnilateral, conforme proposto pelo ensino-aprendizagem na EPT.

REFERÊNCIAS

ALVES, Pedro. **O rei da meta**: Pelé foi goleiro quatro vezes na carreira e nunca levou um gol sequer. João Pessoa: Globo.com, 26 abr. 2024. Disponível em: <https://ge.globo.com/pb/futebol/noticia/2024/04/26/o-rei-da-meta-pele-foi-goleiro-quatro-vezes-na-carreira-e-nunca-levou-um-gol-sequer.ghtml>. Acesso em: 18 jul. 2024.

APP CANVA. Versão não especificada. Sydney: **Canva**, 2024. Disponível em: <https://www.canva.com>. Acesso em: 16 jul. 2024.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BARBOSA, J. P. V., VAZ, A. M. Análise microgenética de processos de aprendizagem na pesquisa em educação em ciências. **Revista Eletrônica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 18, n. 3, 2019. Disponível em: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen18/REEC_18_3_1_ex1256.pdf. Acesso em: 21 maio 2024.

BELLAFRONTE, Pri. **Ícone, índice, símbolo**. Disponível em: <https://pribellafronte.com.br/blog/icone-indice-simbolo>. Acesso em: 02 mar. 2023.

BONINI, A. Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino. *In*: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 53-68.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 23 dez. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, seção 1, Brasília, DF, p. 1-3, 30 dez. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 21 dez. 2022.

BRASIL. Ministério Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. **Documento base**. Brasília, dezembro de 2007.

CÂMARA JUNIOR, Joaquim Mattoso. **Estrutura da língua portuguesa**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1977.

CARTA CAPITAL. **Justiça**: Entenda a decisão judicial contra o humorista Léo Lins por piadas sobre escravidão. 17/05/2023. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/justica/entenda-a-decisao-judicial-contra-o-humorista-leo-lins-por-piadas-sobre-escravidao/>. Acesso em: 18 jul. 2024.

CIAVATTA, Maria. A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de

memória e identidade. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CRUZ, Maria Tereza. **Tentaram calar o pai do Armandinho**. Ponte Jornalismo, 2019. Disponível em: <https://ponte.org/tentaram-calar-o-pai-do-armandinho/>. Acesso em: 18 maio 2024.

CUNHA, J. P. **Esse mundo é uma sopa**. Brasil de Fato. Coluna Minas Gerais, 2020, (s.d.). Disponível em: <https://www.brasildefatomg.com.br/2020/10/01/esse-mundo-e-uma-sopa>. Acesso em: 17 abr. 2024.

ENCICLOPÉDIA SIGNIFICADOS. **Arte e Cultura** – Charge e cartum. Disponível em: <https://www.significados.com.br/charge-e-cartum/>. Acesso em: 27 ago. 2023.

FAZENDA, Ivani C. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. São Paulo: Loyola, 1979.

FERRARA, L. D. **Leitura sem palavras**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1997.

FERREIRA, Aurélio B. de H. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3 ed. Curitiba: Positivo, 2004.

FONSECA, J. W. da. **Caricatura: a imagem gráfica do humor**. Porto Alegre: Ed. Artes e Ofício, 1999.

Fofoqueira em. **Meme**. Reddit, Inc. Street, Suite 500S San Francisco, CA 94107 copyright@reddit.com. (s.d.) Disponível em: https://www.reddit.com/r/HUEstation/comments/l3ys0b/fofoqueira_em/?rdt=35032. Acesso em: 17 abr. 2024.

FRANCISCO E. C.; SCOPARO T. R. M. T. **Os signos educativos em Felicidade por um fio: uma abordagem às relações étnico-raciais**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. 138 p.

FRAZÃO, Dilva. **Henfil Cartunista brasileiro**. 2021. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/henfil/>. Acesso em: 27 ago. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOES, Maria C. R. D. A abordagem microgenética na matriz histórico cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 20, n. 50, 2000, p. 9 - 25. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/3HgqZgZCCZHZD85MvqSNWtn/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 out. 2023.

GIL, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. Barueri: Atlas, 2022.

IFES. ProfEPT - Ministério da Educação. **O ProfEPT**. 2019. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/sobreprofept>. Acesso em: 12 nov. 2023.

IFMS. **EXAME DE SELEÇÃO IFMS 2023 – Técnico Integrado – Edital 061/2022** – prova/gabarito. Campo Grande: IFMS, 2022a. Disponível em: <https://selecao.ifms.edu.br/edital/files/estudante-exame-de-selecao-2023-tecnico-integrado-edital-061-2022-prova-exame-de-selecao-2023.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2022.

IFMS. **PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional do IFMS, 2019-2023**. Campo Grande: IFMS, 2018. Disponível em: <https://www.ifms.edu.br/centrais-de-conteudo/documentos-institucionais/planos/pdi-2019-2023.pdf/view>. Acesso em: 22 dez. 2022.

IFMS. **Resolução Cosup. Capítulo 1º, Da Natureza do IFMS**. Disponível em: <https://www.ifms.edu.br/centrais-de-conteudo/documentos-institucionais/estatuto-e-regimentos/estatuto-do-ifms-1.pdf>. Campo Grande: IFMS, 2022b. Acesso em: 23 dez. 2022.

IFMS. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração**. Campo Grande: IFMS, 2022c, p. 58. Disponível em: <https://www.ifms.edu.br/campi/campus-campo-grande/cursos/integrados/administracao-1/administracao>. Acesso em: 6 jan. 2023.

IFMS. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Eletrotécnica**. Campo Grande: IFMS, 2019, p. 63. Disponível em: <https://www.ifms.edu.br/campi/campus-campo-grande/cursos/integrados/eletrotecnica>. Acesso em: 05 nov. 2023.

IFMS. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Informática**. Campo Grande: IFMS, 2022d, p. 61. Disponível em: <https://www.ifms.edu.br/campi/campus-campo-grande/cursos/integrados/informatica>. Acesso em: 05 nov. 2023.

IFMS. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Mecânica**. IFMS, 2022e, p. 57. Disponível em: <https://www.ifms.edu.br/campi/campus-campo-grande/cursos/integrados/mecanica>. Acesso em: 05 nov. 2023.

IFSC. **O que é o Moodle?** Disponível em: [https://moodle.ead.ifsc.edu.br/mod/book/view.php?id=120840&chapterid=37433#:~:text=O%20Moodle%20\(Modular%20Object%2DOriented,Virtual%20de%20Aprendizagem%20\(AVA\)\)](https://moodle.ead.ifsc.edu.br/mod/book/view.php?id=120840&chapterid=37433#:~:text=O%20Moodle%20(Modular%20Object%2DOriented,Virtual%20de%20Aprendizagem%20(AVA))). Acesso em: 02 jan. 2024.

IMBROISI, M. **Vamos Fazer Caricatura?** História das Artes. 2018. Disponível em: <https://www.historiadasartes.com/sala-dos-professores/vamos-fazer-caricatura/>. Acesso em: 27 ago. 2023.

JOLY, M. **A imagem e os signos**. Lisboa: Edições 70, 2005.

KOCH, Ingedore G. V. **A inter-ação pela linguagem**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

KOCH, Ingedore G. V.; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore G. V; MARCUSCHI, Luiz Antônio. Processo de referenciação na produção discursiva. **DELTA – Revista de Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, São Paulo, v. 14, n. especial, p. 169-190, 1998. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/43402/28869>. Acesso em: 12 nov. 2023.

LATAM ARTE. **Perfil do Artista/Caricaturas – Ziraldo**. Disponível em: <https://www.latamarte.com/pt/artists/8OJT/>. Acesso em: 20 maio 2024.

LIMA, Clene: **Charge**: Gênero textual que faz críticas aos temas de interesse público. 13 março de 2019. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/lingua-portuguesa/charge>. Acesso em: 07 fev. 2023.

MACHADO, Bruna Schlisting. **Esse é o papel da charge**: de mudança em favor da democracia. Publicado por Equipe Mescla, mescla@unisinos.br, em: 21/07/21. Disponível em: <https://bschlisting.medium.com/ditadores-n%C3%A3o-gostam-de-humor-porque-o-humor-denuncia-de-uma-forma-sutil-a-sacanagem-deles-diz-7464237cc18c>. 2021. Acesso em: 26 ago. 2023.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho Científico**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

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

MARINHO, Fernando. **História em quadrinhos**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/redacao/historia-quadrinhos.htm>. Acesso em: 18 abr. 2024.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**: Documento Base. Brasília, dezembro de 2007.

MUNDO EDUCAÇÃO. **Geração Z**. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/sociologia/geracao-z.htm>. (s.d.). Acesso em: 19 jul. 2024.

OLIVEIRA, Francisco de. **O ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

PARAÍBA. Justiça do Trabalho. Tribunal Regional do Trabalho da 13ª Região (PB). **Turma da Mônica explica funcionamento da Justiça brasileira, em uma parceria com o STF**. 2022. Disponível em: <https://www.trt13.jus.br/informe-se/noticias/turma-da-monica-explica-funcionamento-da-justica-brasileira-em-uma-parceria-com-o-stf>. Acesso em: 18 abr. 2024.

PEIRCE, C. S. **Escritos coligidos**. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

PEIRCE, C. S. **Semiótica e filosofia**. São Paulo: Cultrix, 1972.

PESSOA, Valda Inês Fontenele. **O cuidado interdisciplinar na construção de um currículo de formação de educadores**. São Paulo: PUCSP, 2011.

PORTILHO O. **Meme da Nazaré Confusa foi parar em uma matéria do Mashable sobre "Vingadores"**. UOL, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2019/04/27/meme-da-nazare-confusa-foi-parar-em-uma-materia-do-mashable-sobre-vingadores.html>. Acesso em: 18 abr. 2024.

ROMANINI Vinícius. A cifra que se revela – alguns apontamentos biográficos e bibliográficos para tornar mais clara a importância da obra de Peirce para a moderna pesquisa em Comunicação. Editorial. **Caligrama** (São Paulo. Online), [S. l.], v. 1, n. 2, 2005. DOI: 10.11606/issn.1808-0820.cali.2005.64197. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/caligrama/article/view/64198/66893>. Acesso em: 30 out. 2023.

ROMANINI Vinícius. A Contemporaneidade de Peirce no Pensamento Comunicacional. In: SQUIRRA, S. (Org.). **CIBERTECs: Conceitos, Interações, Automações, Futurações**. 1. ed. Capítulo 1 ao 7. LabCom Digital Editores, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/311601914_A_contemporaneidade_de_Peirce_no_pensamento_comunicacional. Acesso em: 18 out. 2023.

ROMUALDO, Edson Carlos. **Charge jornalística: intertextualidade e polifonia, um estudo de charges da Folha de S.Paulo**. 1. reimp. Maringá: Eduem, 2000.

SANTAELLA, L. **A teoria geral dos signos: como as linguagens significam as coisas**. São Paulo: Pioneira, 2000.

SANTAELLA, L. **O que é semiótica?** Coleção Primeiros Passos, n. 103. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SANTOS, Eliane. **Leitura: Alimento para a Alma!** Educaneiro, 2011. Disponível em: <https://educaneuro.blogspot.com/2011/02/leitura-alimento-para-alma.html>. Acesso em: 14 maio 2024.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Organização de Charles Bally e Albert Sechehaye com a colaboração de Albert Riedlinger. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 24. ed. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2002.

SEABRA, Joana Miguel. **Criatividade**. Trabalho de Licenciatura. Universidade de Coimbra, Portugal, 2007. Disponível em: https://www.academia.edu/11603507/www_psicologia_com_pt_Documento_produzido_em_11_07_2008_CRIATIVIDA. Acesso em: 05 fev. 2024.

SHITSUKA, D. M.; TORRES, D. B. R. G.; SILVA, P. C. D.; SHITSUKA, R. Caminhoneiros e bom senso na sociedade brasileira. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [S. l.], v. 2, p. e1082568, 2019. DOI: 10.33448/rsd-v8i2.568. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/568>. Acesso em: 30 ago. 2023.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. **Metodologia de pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, Lucimar de Cássia Fonseca. A charge como um *input* nos processos cognitivos dos leitores: uma reflexão sobre o uso *in loco*. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 8, a. 07, ed. 9, p. 210-226, 2022. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/letras/charge>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/letras/charge. Acesso em 25 ago. 2023.

SILVA, Sandro Luís. A charge como um (pré) texto para a leitura e a produção textual: a descrição. UNINOVE/SP – **Anais do SIELP**, v. 1, n. 1. Uberlândia: EDUFU, 2011. Disponível em: https://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/06/volume_1_artigo_085.pdf. Acesso em: 12 nov. 2023.

SOUSA, Maria Ester Vieira de. **As surpresas do previsível no discurso de sala de aula**. João Pessoa: Editora Universitária, 2002.

TEIXEIRA, Elaine. **Gênero textual charge**. Este material produzido por Elaine Teixeira está licenciado com uma licença Creative Commons (CC-BY) 4.0 International (s.d.). Disponível em: <http://realptl.letras.ufmg.br/realptl/wp-content/uploads/2021/07/Genero-textual-charge.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2024.

TORRES, T. Cultura digital: O fenômeno dos memes. *On-line version* ISSN 2317-6660. **Cienc. Cult.**, vol. 68, n. 3, São Paulo, July/Sept. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21800/2317-66602016000300018>. Acesso em: 18 abr. 2024.

UOL. **Preconceito**. No dia da Mulher, Nikolas Ferreira, de peruca loira, faz discurso transfóbico e debocha de mulheres trans. 08/03/2023. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/projeto-bula/reportagem/no-dia-da-mulher-nikolas-ferreira-de-peruca-loira-faz-discurso-transfobico-e-debocha-de-mulheres-trans/>. Acesso em: 18 jul. 2024.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. brasileira. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1991. Disponível em: https://web.archive.org/web/20180422220816id_/http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf. Acesso em: 22 jul. 2022.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e Linguagem**. Ridendo Castigat Mores, versão para eBook. eBooksBrasil, 2002. Disponível em: http://https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7630412/mod_resource/content/1/pensamentolinguagem.pdf. Acesso em: 22 jul. 2022.

WARTHA, E. J.; REZENDE, D. B. Os níveis de representação no ensino de química e as categorias da semiótica de Peirce. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 16, n. 2, p. 275- 290, 2011. Disponível em: <https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/230/162>. Acesso em: 18 out. 2023.

WERTSCH, James V. **Vygotsky and the Social Formation of Mind**. Cambridge: [S.n.], 1985.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZILBERMAN, Regina; SILVA; Ezequiel Theodoro da. Leitura: **Perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 2001, p. 18-29.

APÊNDICE A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – Docente

Prezado(a) docente do *Campus* Campo Grande do IFMS, você está sendo convidado(a) como voluntário(a) para participar do Projeto de pesquisa do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, intitulado “O GÊNERO CHARGE COMO POSSIBILIDADE DE POTENCIALIZAR O ENSINO E A APRENDIZAGEM NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO”, de responsabilidade da pesquisadora responsável Wilmara Aparecida Rios, sob pesquisador integrante da equipe de pesquisa professor Dr. Dante Alighieri Alves de Mello, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul, localizado na Rua Taquari, 831, Bairro Santo Antônio. CEP 79100-510. Campo Grande, MS - Telefone: (67) 3357-8500.

Por favor, pedimos que leia atentamente o que se segue e sinta-se à vontade para perguntar sobre qualquer dúvida que você tiver. Caso se sinta esclarecida(o) sobre as informações que estão neste Termo e aceite fazer parte do estudo, pedimos que responda o questionário *on-line* que será enviado no seu e-mail após os esclarecimentos a seguir.

A pesquisa tem por objetivo investigar as diversas possibilidades que podem ser identificadas ao incorporar as charges no processo de ensino e aprendizagem no Ensino Técnico Integrado. A partir dessa análise, elaborar e aplicar uma Sequência Didática para que os participantes explorem as potencialidades desse gênero no desenvolvimento de habilidades críticas e interpretativas no campo das linguagens. Para realizar o levantamento dos requisitos que deverão ser utilizados para a elaboração desta proposta bem como o material didático é fundamental consultar os docentes que já ministraram esta disciplina. Para isso será realizada a aplicação de um questionário aos docentes para sugestões e apoio na aplicação do Produto Educacional. Desta forma, o presente termo autoriza o envio do questionário no e-mail indicado para este fim, que passará por subsequente análise e identificação dos indicativos a serem contemplados no material desenvolvido para práticas da utilização do gênero charge.

Fica acordado que o recebimento do e-mail não torna obrigatória a sua resposta. Todas as informações serão mantidas em sigilo pela pesquisadora responsável, sendo que os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para fins desta pesquisa. Esclarecemos que o presente termo não será tornado público. As respostas são confidenciais e serão utilizadas conjuntamente com dados dos demais questionários.

Rubrica participante

Rubrica pesquisadora principal

A identificação do respondente será apenas para os pesquisadores tratarem os dados, mas a sua identidade não será publicada em hipótese alguma. Não existem respostas certas ou erradas ao questionário. Precisamos apenas que a sua opinião seja sincera para a fidedignidade do estudo.

Você tem toda a liberdade para participar ou não da pesquisa. Em caso de recusa você não será penalizada(o) de forma alguma e poderá desistir a qualquer momento. Deixamos claro que a participação na pesquisa é voluntária e não há nenhum valor econômico a receber ou apagar aos voluntários pela participação. A pesquisa foi planejada visando que a sua participação não acarrete prejuízos a você e não lhe cause nenhum risco, desconforto ou constrangimento, em qualquer uma das etapas, seja ela respondendo os questionários ou mesmo em aula, durante as filmagens que poderão ocorrer, mas sempre lembrando que seus dados serão mantidos em absoluto sigilo e somente a pesquisadora responsável terá acesso a questionários e imagens. Sendo assim, a qualquer momento, se ao responder a pesquisa o participante se sentir desconfortável, ele terá toda a liberdade de desistir de participar da pesquisa, sem que isso possa gerar penalidades de qualquer natureza a ele, o que é garantido pelo Conselho Nacional de Saúde – CNS. Resolução nº 466/2012-CNS, item IV.3, “h) explicitação da garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Serão feitas perguntas a você sobre aspectos voltados à elaboração de material didático sobre a utilização de charges para os alunos do IFMS. Caso fique alguma dúvida em relação ao questionário, entraremos em contato para uma entrevista, para esclarecermos essas dúvidas e criarmos o melhor material possível para os alunos.

Esperamos que a participação na pesquisa lhe traga benefícios indiretos, uma vez que contribuirá para o levantamento de requisitos para a elaboração das Sequências Didáticas e a produção de material didático para o estudante do Ensino Médio Integrado do IFMS, que estejam ou já cursaram a disciplina de Português. O produto educacional e subprodutos desenvolvidos poderão ser utilizados também por outras instituições de ensino. Em caso de dúvidas sobre a pesquisa você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Wilmara Aparecida Rios pelo telefone (67)99964-1100 ou e-mail wilmararios@gmail.com, residente na Alameda do

Rubrica participante

Rubrica pesquisadora principal

Ipê Amarelo, 100, torre II aptº 1902, nesta, ou entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos- CEP, no *campus* da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, localizado na avenida Costa e Silva, s/n - Prédio “Hércules Maymone” (Prédio das Pró-reitoras), 1º andar – sala do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos-CEP, Campo Grande - MS, pelo número de telefone do CEP 3345-7187, ou pelo e-mail: cepconep.propp@ufms.br podendo solicitar esclarecimento por telefone, e-mail ou presencialmente.

O projeto foi aprovado pelo o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos- CEP,

campus da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul podendo obter contato pelo telefone (67) 3345-7187ou e-mail cepconep.propp@ufms.br. CAAE 74814423.6.0000.0021.

Declaração do(a) participante:

Eu _____,
CPF _____, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Concordo em receber o questionário e posterior entrevista, se necessário, voltado aos aspectos da elaboração das Sequências Didáticas e a produção de material didático para o estudante do Ensino Médio Integrado do IFMS, com fins a contribuir no desenvolvimento desta pesquisa no e-mail _____.

Nome do Participante

Data: ____/____/____

Assinatura do Participante

Deseja receber o resultado da presente pesquisa por e-mail?

() Não () Sim.

e-mail: _____

Data: ____/____/____

Wilmara Aparecida Rios
Pesquisadora responsável

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul
Rua Taquari, 831, Bairro Santo Antônio. CEP 79100-510. Campo Grande, MS

APÊNDICE B

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – Responsável Legal

A(o) estudante do IFMS pela(o) qual você é responsável legal está sendo convidada(o) como voluntária(o) para participar do projeto de pesquisa do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFMS – ProfEPT/IFMS, intitulado "O GÊNERO CHARGE COMO POSSIBILIDADE DE POTENCIALIZAR O ENSINO E A APRENDIZAGEM NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO". Este projeto é de responsabilidade da pesquisadora responsável Wilmara Aparecida Rios, sob pesquisador integrante da equipe de pesquisa professor Dr. Dante Alighieri Alves de Mello, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul, localizado na Rua Taquari, 831, Bairro Santo Antônio, CEP 79100-510, Campo Grande, MS - Telefone: (67) 3357-8500.

Por favor, pedimos que leia com atenção o que se segue e sinta-se à vontade para perguntar sobre qualquer dúvida que você tiver. Caso se sinta esclarecida(o) sobre as informações que estão neste Termo e aceite que a(o) estudante do IFMS pela(o) qual você é responsável legal faça parte do estudo pedimos que a(o) estudante responda o questionário que será apresentado de forma presencial após os esclarecimentos a seguir.

A pesquisa tem por objetivo investigar as diversas possibilidades que podem ser identificadas ao incorporar as charges no processo de ensino e aprendizagem no Ensino Técnico Integrado. A partir dessa análise, elaborar e aplicar uma Sequência Didática para que os participantes explorem as potencialidades desse gênero no desenvolvimento de habilidades críticas e interpretativas no campo das linguagens. Para realizar o levantamento dos requisitos que deverão ser utilizados para a elaboração desta Sequência Didática bem como material didático é fundamental consultar os docentes que já ministraram esta disciplina. Para isso será realizada a aplicação de um questionário aos docentes para sugestões e apoio na aplicação do produto educacional. Desta forma, o presente termo autoriza o envio do questionário no e-mail indicado para este fim, que passará por subsequente análise e identificação dos indicativos a serem contemplados no material desenvolvido para práticas da utilização do gênero charge.

Rubrica participante

Rubrica pesquisadora principal

Fica acordado que o recebimento desse termo por e-mail não torna obrigatória sua resposta. Todas as informações serão mantidas em sigilo pela pesquisadora responsável, sendo que os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para fins desta pesquisa.

Esclarece-se que o presente termo não será tornado público. As respostas são confidenciais e serão utilizadas conjuntamente com dados dos demais questionários. A identificação do respondente será apenas para os pesquisadores tratarem os dados, mas a sua identidade não será publicada em hipótese alguma. Não existem respostas certas ou erradas ao questionário, apenas para a fidedignidade do estudo, necessito que sua opinião seja sincera.

A(o) estudante tem toda a liberdade para participar ou não da pesquisa. Em caso de recusa, ela(o) não será penalizada(o) de forma alguma e poderá desistir a qualquer momento. Deixamos claro, ainda, que a participação na pesquisa é voluntária e não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar aos voluntários pela participação. A pesquisa foi planejada visando que a participação não acarrete prejuízos ao estudante nem ao seu responsável legal e não lhes causem nenhum risco, desconforto ou constrangimento, em qualquer uma das etapas, seja ela respondendo os questionários ou mesmo em aula, durante as filmagens que poderão ocorrer, mas sempre lembrando que os dados serão mantidos em absoluto sigilo e somente a pesquisadora responsável terá acesso a questionários e imagens. A(o) responsável legal poderá retirar o consentimento ou interromper a participação da(o) estudante a qualquer momento, se sentir desconfortável, terá toda a liberdade de desistir de participar da pesquisa, sem que isso possa gerar penalidades de qualquer natureza, o que é garantido pelo Conselho Nacional de Saúde – CNS. Resolução nº 466/2012-CNS, item IV.3, “h) explicitação da garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

A participação na pesquisa também não trará benefícios diretos ao estudante, ou seja, espera-se que este trabalho traga benefícios indiretos, uma vez que contribuindo para o levantamento de requisitos para a elaboração da Sequência Didática e a produção de material didático para o estudante do Ensino Médio Integrado

Rubrica participante

Rubrica pesquisadora principal

do IFMS, que estejam ou já cursaram a disciplina de Português. Ainda, ser estendido telefone (67)99964-1100 ou e-mail wilmararios@gmail.com, residente na Alameda do Ipê Amarelo, 100, torre II aptº 1902, Campo Grande, MS, ou entrar em contato com o a outras instituições de ensino. Em caso de dúvidas sobre a pesquisa você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Wilmara Aparecida Rios pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos- CEP, no *campus* da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, localizado na avenida Costa e Silva, s/n - Prédio “Hércules Maymone” (Prédio das Pró-reitoras), 1º andar – sala do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos-CEP, Campo Grande, MS, pelo número de telefone do CEP 3345-7187, ou pelo e-mail: cepconep.propp@ufms.br podendo solicitar esclarecimento por telefone, e-mail ou presencialmente.

O projeto foi aprovado pelo o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos- CEP, *campus* da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul podendo obter contato pelo telefone (67) 3345-7187ou e-mail cepconep.propp@ufms.br. CAAE 74814423.6.0000.0021.

Declaração do(a) participante:

Eu _____, CPF _____, fui informado (a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Concordo em receber o questionário voltado aos aspectos da elaboração das Sequências Didáticas e a produção de material didático para o estudante do Ensino Médio Integrado do IFMS, com fins a contribuir no desenvolvimento desta pesquisa no e-mail _____.

Nome da(o) participante

Data: ____/____/____

Assinatura da(o) participante

Deseja receber o resultado da presente pesquisa por e-mail?

() Não () Sim.

e-mail: _____

Wilmara Aparecida Rios
Pesquisadora responsável

Data: ____/____/____

Após a conclusão da pesquisa caso se manifeste interesse em consultá-la, entre em contato com esta pesquisadora que compartilhará o acesso a dissertação e ao produto final publicados e também a Artigos relacionados a essa pesquisa.

*Esse “**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – Responsável Legal**” será impresso em duas vias para que ambas as partes possuam uma cópia assinada pela Pesquisadora responsável.*

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul
Rua Taquari, 831, Bairro Santo Antônio. CEP 79100-510. Campo Grande, MS

APÊNDICE C

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE – Estudante

Você está recebendo este questionário porque seu representante legal indicou no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O objetivo da pesquisa é analisar os conhecimentos prévios que os estudantes do *Campus* Campo Grande do IFMS possuem sobre gênero charge e investigar as diversas possibilidades que podem ser identificadas ao incorporar as charges no processo de ensino e aprendizagem no Ensino Técnico Integrado. A partir dessa análise, elaborar e aplicar uma Sequência Didática para que os participantes explorem as potencialidades desse gênero no desenvolvimento de habilidades críticas e interpretativas no campo das linguagens.

Suas respostas são confidenciais e serão utilizadas de modo conjunto com os demais questionários. A identificação da(o) respondente será apenas para os pesquisadores tratarem os dados, mas a sua identidade não será publicada em hipótese alguma. A pesquisa foi planejada visando que a participação não acarrete prejuízos ao estudante nem ao seu responsável legal e não lhes causem nenhum risco, desconforto ou constrangimento, em qualquer uma das etapas, seja ela respondendo os questionários ou mesmo em aula durante as filmagens que poderão ocorrer, mas sempre lembrando que seus dados serão mantidos em absoluto sigilo e somente a pesquisadora responsável terá acesso a questionários e imagens. Caso a(o) estudante se sinta prejudicado poderá sair a qualquer momento sem qualquer prejuízo. Não existem respostas certas ou erradas ao questionário, precisamos apenas que sua opinião seja sincera para a fidedignidade do estudo.

A sua participação é voluntária e não implica quaisquer tipos de despesa e/ou pagamento por sua participação. Fica garantida sua plena liberdade de recusar-se a participar ou a retirada, pelo seu representante legal, do consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sendo assim, a qualquer momento, se ao responder a pesquisa a(o) participante se sentir desconfortável, ela(e) terá toda a liberdade de desistir de participar da pesquisa, sem que isso possa gerar penalidades de qualquer natureza a ela(e), o que é garantido pelo Conselho Nacional de Saúde – CNS. Resolução nº 466/2012-CNS, item IV.3, “h) explicitação da garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa. Em caso de dúvidas sobre a pesquisa você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Wilmara Aparecida Rios pelo telefone (67)99964-1100 ou e-mail wilmararios@gmail.com, residente na Alameda do Ipê Amarelo, 100, torre II aptº 1902, Campo Grande, MS, ou entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos- CEP, no *campus* da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,

Rubrica participante

Rubrica pesquisadora principal

localizado na avenida Costa e Silva, s/n - Prédio “Hércules Maymone” (Prédio das Pró-reitoras), 1º andar – sala do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos- CEP, Campo Grande, MS, pelo número de telefone do CEP 3345-7187, ou pelo e-mail: cepconep.propp@ufms.br podendo solicitar esclarecimento por telefone, e-mail ou presencialmente.

O projeto foi aprovado pelo o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos- CEP, *campus* da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul podendo obter contato pelo telefone (67) 3345-7187 ou e-mail cepconep.propp@ufms.br CAAE 74814423.6.0000.0021.

() Eu aceito responder ao questionário e ser filmado durante as aulas.

() Eu não aceito responder ao questionário e ser filmado durante as aulas

Caso a(o) estudante aceite participar, receberá as questões conforme o Apêndice E.

Declaração da(o) participante:

Eu _____, CPF _____, fui informada(o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Concordo em receber o questionário voltado aos aspectos da elaboração da Sequência Didática e a produção de material didático para a(o) estudante do Ensino Médio Integrado do IFMS, com fins a contribuir no desenvolvimento desta pesquisa.

Nome da(o) participante:

Data: ____/____/____

Assinatura da(o) participante: _____

Wilmara Aparecida Rios
Pesquisadora responsável

Data: ____/____/____

Após a conclusão da pesquisa caso se manifeste interesse em consultá-la, entre em contato com esta pesquisadora que compartilhará o acesso a dissertação e ao produto final publicados e também a Artigos relacionados a esta pesquisa.

Esse “Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE – Estudante” será impresso em duas vias para que ambas as partes possuam uma cópia assinada pela Pesquisadora responsável.

APÊNDICE D

Questionário para Docentes

Prezada(o) docente,

Estamos propondo a elaboração e aplicação de uma Sequência Didática com uma apostila didática sobre as possibilidades de potencializar o ensino e a aprendizagem do gênero charge no Ensino Técnico Integrado. Para o levantamento de requisitos que vão subsidiar esta elaboração encaminhamos este questionário para que vocês, docentes do *Campus* Campo Grande - MS, que já ministraram aulas nas disciplinas de Português, História e Geografia possam contribuir.

Este material será o produto educacional da pesquisa intitulada “O GÊNERO CHARGE COMO POSSIBILIDADE DE POTENCIALIZAR O ENSINO E A APRENDIZAGEM NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO”, que está sendo realizada no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso do Sul, em que sou pesquisadora responsável.

Não existe resposta certa ou errada. Sempre escolha a alternativa mais apropriada para você.

Agradecemos pelo apoio!

1) Qual o seu nível e área de formação acadêmica?

- () graduação. Área: _____
() especialização. Área: _____
() mestrado. Área: _____
() doutorado. Área: _____
() pós-doutorado. Área: _____

2) Qual a sua idade? _____

3) Como considera o seu nível de conhecimento sobre linguagens x signos x imagem?

- () Pouco conhecimento
() Médio conhecimento
() Muito conhecimento

4) Sabe diferenciar os diferentes tipos de linguagens como charge, meme e caricatura?

- () Sim
() Não
() Às vezes

5) Você se interessa especificamente por publicações do gênero charge?

- () Sim
() Não
() Às vezes

6) Já percebeu em seus alunos se alguns têm conhecimento sobre o gênero charge? Se SIM, em que percentual de alunos? _____

7) Algum aluno já o procurou para falar sobre gênero charge?

- ☐ Sim.
☐ Não.

Se SIM, qual foi o questionamento dele? _____

8) Você percebe que os alunos tem interesse sobre gênero charge? _____

Se SIM, quando e como demonstram esse interesse?

- ☐ Durante as aulas, aparecendo no meio de assuntos diversos.
☐ Em conversas informais durante as aulas, demonstrando curiosidade.
☐ Em conversas entre os alunos ou grupos de WhatsApp.
☐ Em conversas sobre as questões de Enem.
☐ Outros. Especificar: _____

9) Você já utilizou do gênero charge como recurso de aprendizagem durante suas aulas?

- ☐ Nunca
☐ Às vezes
☐ Sempre

Por gentileza, após marcar, explique sua opção.

10) Você tem interesse em produzir charges para utilizá-las como recurso de ensino em suas aulas?

- ☐ Sim
☐ Não

Por gentileza, após marcar, explique sua opção.

11) Você tem interesse em solicitar aos seus estudantes a produção de charges como atividade avaliativa?

- ☐ Sim
☐ Não

Por gentileza, após marcar, explique sua opção.

12) Deixamos este espaço para que possa contribuir ainda mais para os levantamentos de requisitos para a elaboração da nossa pesquisa.

APÊNDICE E

Questionário Prévio Estudante

Prezada(o) estudante,

Estamos propondo a elaboração de uma Sequência Didática que compreenderá dois encontros presenciais e um encontro virtual por meio da plataforma de ensino e aprendizagem Moodle, agendado para o período do contraturno. Nesse ambiente virtual, serão disponibilizados um artigo, um periódico e algumas charges que serão debatidas durante o último encontro, sobre uso do gênero charge como uma prática educativa no contexto da Educação Profissional Técnica. Então, para o levantamento de requisitos que vai subsidiar esta elaboração, encaminhamos este questionário para que você, estudante do *Campus* Campo Grande - MS que tem interesse em conhecer sobre o gênero charge possa contribuir.

Este material será o produto educacional da pesquisa intitulado “Explorando a Linguagem da Charge: Desenvolvimento de Habilidades Críticas no Ensino Técnico Integrado” que está sendo realizada no Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso do Sul, em que sou pesquisadora responsável.

Não existe resposta certa ou errada. Sempre escolha a alternativa mais apropriada para você.

Agradecemos pelo apoio!

1 - Identificação

1.1 – Nome: _____

1.2 – Idade: _____

1.3 – Gênero: () masculino () feminino () outro (qual?) _____

() prefiro não dizer

1.4 – Qual a sua turma / turno? _____

2. Perfil subjetivo

2.1 – Você se interessa por imagens apresentadas de maneiras criativas?

() sim () não () nem percebo

2.3 – Você sabe as diferenças entre **meme**, **caricatura**, **cartum** e **charge**?

() Sim

() Não

Ao assinalar, queremos saber sua opinião sobre esta questão, descreva, por gentileza:

2.4 - As percepções que você tem ao ver **memes** o levam a:

() rir

() reflexões profundadas

() relações com linguagens verbais/não verbais

() Outras reações. Quais? _____

2.5 - Ao ver um **meme** você:

- ☐ em momento oportuno compartilha via redes sociais (Instagram, Facebook, WhatsApp, Twitter e afins)
- ☐ comenta o contexto com pessoas de maneira séria e reflexiva
- ☐ reflete sobre as linguagens verbais e não verbais
- ☐ Outras reações. Quais? _____

2.6 - As percepções que você tem ao ver uma **caricatura** o levam a:

- ☐ rir
- ☐ reflexões profundadas
- ☐ reflete sobre as linguagens verbais e não verbais
- ☐ Outras percepções. Quais? _____

2.7 - Ao ver uma **caricatura** você:

- ☐ em momento oportuno compartilha via redes sociais (Instagram, Facebook, WhatsApp, Twitter e afins)
- ☐ comenta o contexto com pessoas de maneira séria e reflexiva
- ☐ reflete sobre as linguagens verbais e não verbais
- ☐ Outras reações. Quais? _____

2.8 - Você faz buscas (palavra-chave) sobre **caricaturas** para compor um contexto de diálogo via redes sociais (Instagram, Facebook, WhatsApp, Twitter e afins)?

- ☐ Sim
- ☐ Não

2.9 - As percepções que você tem ao ver um **cartum** o levam a:

- ☐ rir
- ☐ reflexões profundadas
- ☐ reflete sobre as linguagens verbais e não verbais
- ☐ Outras percepções. Quais? _____

2.10 - Ao ver um **cartum** você:

- ☐ em momento oportuno compartilha via redes sociais (Instagram, Facebook, WhatsApp, Twitter e afins)
- ☐ comenta o contexto com pessoas de maneira séria e reflexiva
- ☐ reflete sobre as linguagens verbais e não verbais
- ☐ Outras reações. Quais? _____

2.11 - As percepções que você tem ao ver uma **charge** o levam a:

- ☐ rir
- ☐ reflexões profundadas
- ☐ reflete sobre as linguagens verbais e não verbais
- ☐ Outras percepções. Quais? _____

2.12 - Ao ver uma **charge** você:

- ☐ em momento oportuno compartilha via redes sociais (Instagram, Facebook, WhatsApp, Twitter e afins)
- ☐ comenta o contexto com pessoas de maneira séria e reflexiva
- ☐ reflete sobre as linguagens verbais e não verbais
- ☐ Outras reações. Quais? _____

2.13 - Você já desenvolveu uma charge?

() Sim

() Não

Se sim, qual recurso você utilizou para o desenvolvimento. Descreva.

3. Perfil criativo

3.1 - Você se descreve como uma pessoa criativa, capaz de fazer representações textuais ou desenhos de maneira inovadora?

() Sim

() Não

Ao assinalar, queremos saber sua opinião sobre esta questão, descreva, por gentileza:

3.2 - Em aulas da disciplina de Artes, marque uma resposta sendo numa escala de 3 muito interesse a 1 pouco interesse.

() Muito interesse

() Médio interesse

() Pouco interesse

4. Influência

4.1 - Você é atraído por charges em suas leituras diárias como, livros, revistas, internet?

() Sim

() Não

4.2 - Quando você se atrai por uma charge, você tem percepção se o entendimento se dá por imediato ou precisa de alguns segundos para reflexões?

() Entendo de imediato

() Preciso de alguns segundos para reflexões

() Às vezes não entendo mesmo após refletir por um tempo

() Nunca entendo mesmo após refletir por um tempo

4.3 - Na sua opinião, o que é charge?

5. Sobre a Sequência Didática

5.1 - O que você espera aprender com essa Sequência Didática?

5.2 – Você gostaria que suas aulas tivessem charge como recurso no processo de ensino?

() Não

() Sim

Porquê? _____

APÊNDICE F

Questionário Posterior do Estudante

Prezada(o) estudante,

A partir dos estudos realizados por meio da Sequência Didática “Explorando a Linguagem da Charge: Desenvolvimento de Habilidades Críticas no Ensino Técnico Integrado” pedimos por favor que você preencha o questionário abaixo.

Não existe resposta certa ou errada. Sempre escolha a alternativa mais apropriada para você.

Agradecemos pelo apoio!

1. Identificação

1.1 - Nome: _____

1.2 - Idade: _____

1.3 - Gênero: () masculino () feminino () outro (qual?) _____
() prefiro não dizer

1.4 - Qual a sua turma / turno? _____

2. Influência

2.1 - Na sua opinião, o que é **cartum**?

2.2 - Na sua opinião, o que é **caricatura**?

2.3 - Na sua opinião, o que é **charge**?

3. Perfil criativo

3.1 - Após a aplicação da Sequência Didática você se sente mais à vontade em desenhar?

() Sim

() Não

Justifique, por gentileza, _____

4. Influência

4.1 - Após a aplicação da Sequência Didática você se sente mais atraído(a) por charges?

() Sim

() Não

4.2. Sobre as expectativas

Queremos saber se sua expectativa sobre a atividade foi atingida.

() Sim

() Não

Justifique, por gentileza, _____

5. Sobre a atividade

5.1 - Você considera que a Sequência Didática foi?

() Excelente em termos de aprendizado.

() Muito proveitoso e enriquecedora.

() Bom, atendeu às minhas expectativas de aprendizado.

() Regular, com algumas lacunas no conteúdo.

() Ruim, pois... _____

5.2 - Por fim, gostaríamos de saber quais são os aspectos que você considera relevantes para o aprendizado por meio do gênero charge, levando em conta os conhecimentos adquiridos.

APÊNDICE G

Questionário de avaliação da Sequência Didática

Nome do estudante: _____

Prezada(o) estudante,

Este questionário visa avaliar a Sequência Didática “Explorando a linguagem da charge: desenvolvimento de habilidades críticas no Ensino Técnico Integrado”, que será aplicada em encontros realizados pela pesquisadora responsável Wilmara Aparecida Rios, pesquisadora do Mestrado ProfEPT.

Não existe resposta certa ou errada. Sempre escolha a alternativa mais apropriada para você. Sua identificação será mantida em sigilo e será usada unicamente para que a pesquisadora possa fazer a triangulação de dados.

Em cada questão, assinale uma nota de 0 a 10, conforme o seu julgamento, e em seguida deixe o seu comentário explicando a nota atribuída em cada questão. Agradecemos sua valiosa contribuição.

1. Antes da atividade qual era seu nível de conhecimento sobre o gênero charge?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Por que você atribuiu esta nota?

2. Você acha que esta Sequência Didática ajudou a compreender melhor o campo das linguagens, mais especificamente o gênero charge?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Por que você atribuiu esta nota?

3. Você acredita que aplicará os conceitos aprendidos durante a atividade?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Como e onde pretende aplicar os conceitos aprendidos?

4. As suas expectativas foram atingidas durante a atividade?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Explique mais a respeito de suas expectativas.

5. A instrutora passou seu conhecimento de forma clara e compreensível para todos?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Comente porque atribuiu esta nota.

6. O quanto você avalia que a atividade poderá influenciar em suas vivências de aprendizado futuras?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Na sua avaliação, em relação à nota atribuída, cite em quais aspectos a atividade poderá influenciar em suas vivências futuras.

7. A Sequência Didática foi capaz de despertar em você a vontade de aprofundar o conhecimento no campo das linguagens?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Na sua avaliação, em relação à nota atribuída, cite em quais aspectos acredita que a atividade poderá influenciar em suas vivências futuras?

8. Você pretende transmitir seus conhecimentos para outras pessoas, como colegas, amigos, familiares, etc.?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Como você pensa em transmitir seus conhecimentos?

9. A duração da Sequência Didática foi suficiente para atender as suas expectativas e/ou necessidades?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Explique a nota que você atribuiu.

10. Avalie seu aprendizado na atividade. Esta pergunta ajudará na análise dos dados articulados aos pressupostos da EPT.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

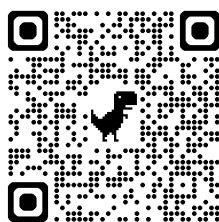
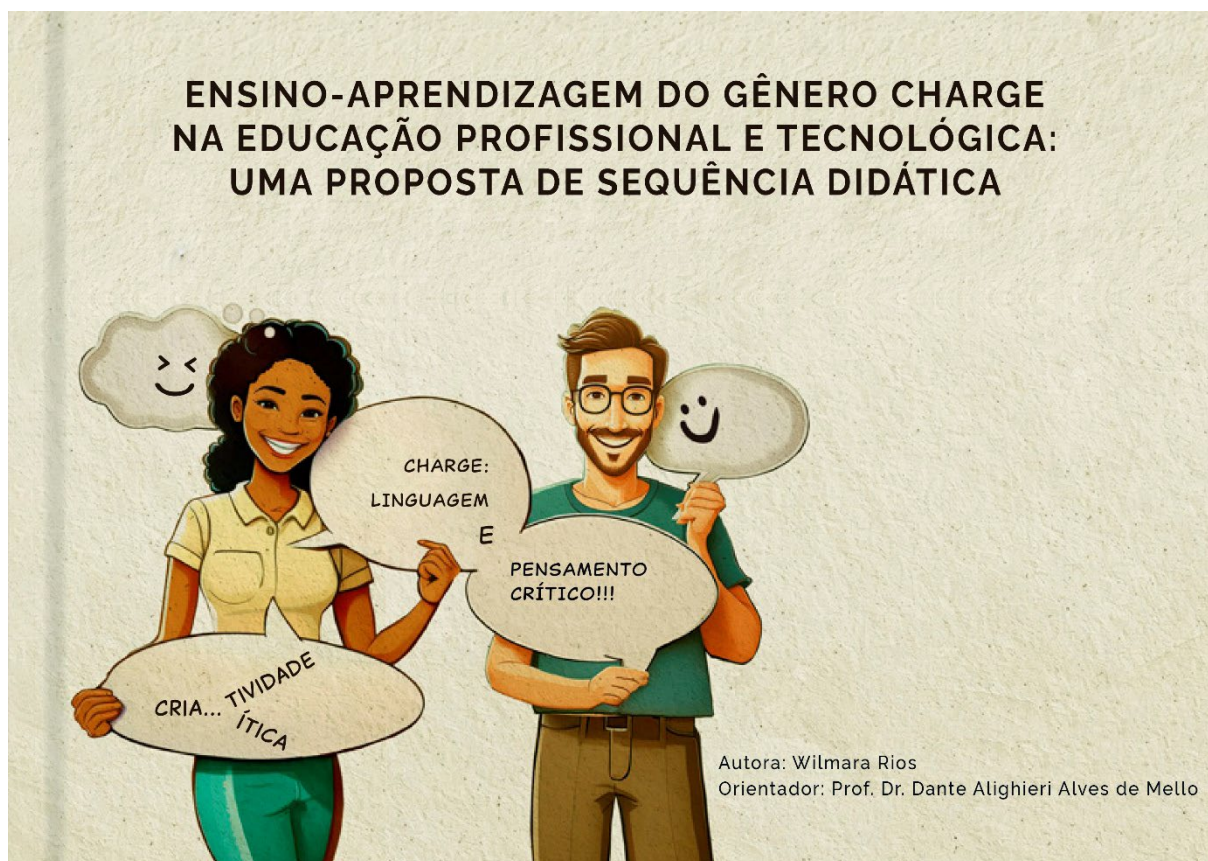
Por que você atribuiu esta nota?

11. Por favor, relacione como a Sequência Didática que concluímos impactou o seu entendimento do gênero charge e de que maneira ela influenciou o seu desenvolvimento nas habilidades trabalhadas ao longo do processo:

Agradecemos sua participação!

APÊNDICE H

Produto Educacional



<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/917912>