

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Lídia Lerbach de Souza

Multimodalidade e contexto na leitura de textos charge

MESTRADO EM LÍNGUA PORTUGUESA

São Paulo

2020



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Lídia Lerbach de Souza

Multimodalidade e contexto na leitura de textos charge

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Língua Portuguesa, sob a orientação da Prof^a Dr^a Regina Célia Pagliuchi da Silveira.

São Paulo

2020

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Dissertação de Mestrado por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura_____

Data_____

e-mail _____

Sistemas de Bibliotecas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo -
Ficha Catalográfica com dados fornecidos pelo autor

de Souza, Lídia Lerbach
Multimodalidade e contexto na leitura de textos
charge / Lídia Lerbach de Souza. -- São Paulo:
[s.n.], 2020.
106p ; cm.

Orientador: Regina Célia Pagliuchi da Silveira.
Dissertação (Mestrado)-- Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós
Graduados em Língua Portuguesa.

1. Leitura. 2. Multimodalidade. 3. GDV. 4.
Charge. I. da Silveira, Regina Célia Pagliuchi. II.
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua
Portuguesa. III. Título.

CDD

Lídia Lerbach de Souza

Multimodalidade e contexto na leitura de textos charge

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Língua Portuguesa, sob a orientação da Prof^a Dr^a Regina Célia Pagliuchi da Silveira.

Aprovado em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

*A minha mãe, Maria José, e minha irmã, Leila,
mulheres que amo e admiro sem
medida.*

*E aos amores que a vida me deu,
Karen e Fábio.*

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) código de financiamento 001. Número do Processo 8888.150390/2010-00.

AGRADECIMENTOS

Realizar este trabalho não foi fácil para mim. Se hoje estou aqui, neste momento de conclusão desta etapa tão importante da minha vida acadêmica, eu agradeço a muitas pessoas que, direta ou indiretamente, me ajudaram durante todo o processo.

Agradeço primeiramente a minha família, que me apoiou e me incentivou desde o dia em que decidi iniciar uma pesquisa de mestrado que tomaria boa parte do meu tempo e de minhas energias. Fábio e Karen, vocês são tudo para mim.

A minha mãe e meu pai (*in memoriam*) que me ajudaram sempre que precisei e me incentivaram a prosseguir nos estudos e chegar aonde eles nem sonharam chegar. Pai, o senhor se foi antes deste momento, e é com os olhos cheios de lágrimas que o menciono aqui, sabendo que o senhor não lerá esse texto.

Meus amigos, vocês foram mais que amigos, foram companheiros nessa jornada:

Leila, mais que irmã, você é minha amiga. Amiga com quem posso contar em todas as horas e circunstâncias. Dizem que família a gente não escolhe, mas você eu escolheria mil vezes.

Luisiana Moura, minha amiga, obrigada por toda ajuda e apoio inestimáveis que recebi de você nos momentos em que me sentia insegura e sem rumo. Foi graças a sua ajuda que retomei o fio da meada e prossegui após todo o vendaval que se passou em minha vida.

Carlos Alberto Baptista, obrigada mesmo! Foi você quem me convidou para participar do programa e me incentivou a ingressar no mestrado. Você acreditou em mim e me fez acreditar também.

Thiago Zillio, meu querido, obrigada por tudo que fez por mim e pela revisão acurada do texto final. Ter a sua amizade me faz sentir importante nesse universo acadêmico.

Michelline, minha companheira de congresso. Obrigada pelo companheirismo, incentivo e carinho que sempre demonstrou para comigo.

Ana Paula e Daiane, minhas primeiras companheiras de estudos na PUC. Obrigada, meninas, pelas palavras de apoio e incentivo nos momentos certos.

Agradeço imensamente à Profa. Dra. Regina Borges Sellan e à Profa Dra. Deborah Gomes de Paula por, gentilmente, aceitarem participar da minha banca de qualificação e de defesa. Professoras, suas contribuições foram fundamentais para o amadurecimento deste trabalho, muito obrigada!

Agradeço também aos professores do Programa de Língua Portuguesa, Prof. Dr. Luis Antonio Ferreira, Prof. Dr. João Hilton Sayeg, profa. Neusa Borges Bastos e Profa. Dra. Leonor Lopes Fávero. Professores, foi para mim uma grande honra conhecê-los e partilhar de seus inestimáveis conhecimentos.

Por fim, agradeço de todo coração à minha orientadora, profa. Dra. Regina Célia Pagliuchi da Silveira por me conduzir nesse processo com paciência e sabedoria. Obrigada, professora, por insistir e não desistir de mim. Obrigada pelo apoio no momento mais difícil da minha vida em que achei que não daria conta. Sua força me fez forte.

***“As imagens, assim como as palavras
são a matéria de que somos feitos.”***

Alberto Manguel

RESUMO

Com a popularização da internet e das tecnologias digitais, a comunicação torna-se cada vez mais plural, variada, multimodal. A interação entre palavras e imagens amplia a noção tradicional de texto e agrega aspectos como imagens e cores, que demandam uma nova forma de leitura. Por isso, esta dissertação, vinculada à linha de pesquisa *Texto e discurso nas modalidades oral e escrita* PUC-SP, tem por tema a leitura de charges, entendidas como um gênero de texto multimodal, cujo sentido se completa na interação entre palavras e imagens. Esse gênero atrai a atenção do leitor pelo modo dinâmico e bem-humorado com que aborda criticamente os temas que movimentam a vida política e social do país. Ademais, é bastante utilizado no âmbito escolar e nos exames e vestibulares nacionais, embora os manuais didáticos não apontem uma metalinguagem específica para a leitura de charges. Em virtude dessa lacuna, o objetivo geral é contribuir com os estudos linguísticos acerca da multimodalidade textual. Como objetivos específicos, elegemos: verificar como a composição textual multimodal, segundo a GDV, pode contribuir para o ensino da leitura de textos multimodais na escola; examinar os contextos cognitivo, social e de linguagem na construção de sentido durante a leitura de uma charge jornalística; investigar como o caricatural constrói sentidos ideológicos para o texto. O aporte teórico que fundamenta este trabalho e fornece as diretrizes para análise do *corpus* tem por base a Gramática do *Design Visual* (GDV), de KRESS e van LEEUWEN (2006) e a Teoria dos Contextos de TEUN A. VAN DIJK (2012). Os resultados indicam que a leitura do texto multimodal requer a análise da paisagem imagética, bem como dos contextos do texto. Portanto, a metodologia de leitura empregada neste estudo pode ser empregada no ensino da leitura de textos multimodais aos quais os leitores são expostos todos os dias.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Multimodalidade. GDV. Teoria dos Contextos. Charge.

ABSTRACT

With the popularization of the internet and digital technologies, communication becomes increasingly plural, varied, multimodal. The interaction between words and images expands the traditional notion of text and adds aspects such as images and colors, which demand a new way of reading. Therefore, this dissertation, linked to the line of research Text And Discourse in Oral and Written Modalities PUC-SP, has the theme of reading cartoons, understood as a genre of multimodal text, whose meaning is completed in the interaction between words and images. This genre attracts the attention of the reader due to the dynamic and humorous way in which it critically addresses the themes that move the country's political and social life. Furthermore, it is widely used in schools and in national exams and entrance exams, although textbooks do not indicate a specific metalanguage for reading cartoons. Due to this gap, the general objective is to contribute to linguistic studies about textual multimodality. As specific objectives, we chose: to verify how the multimodal textual composition, according to GDV, can contribute to the teaching of reading multimodal texts at school; examine the cognitive, social and language contexts in the construction of meaning when reading a journalistic cartoon; investigate how the cartoon builds ideological meanings for the text. The theoretical support that underlies this work and provides guidelines for the analysis of the corpus is based on the Grammar of Visual Design (GDV), by KRESS and van LEEUWEN (2006) and the Theory of Contexts by TEUN A. VAN DIJK (2012). The results indicate that the reading of the multimodal text requires analysis of the imagery landscape, as well as the contexts of the text. Therefore, the reading methodology employed in this study can be used to teach reading multimodal texts to which readers are exposed every day.

KEYWORDS: Reading. Multimodality. GDV. Theory of Contexts. Cartoon

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Questão de interpretação de charge – Enem 2014	18
Figura 2: Charge usada em atividade do livro didático "Novas Palavras"	18
Figura 3: IDEB: resultados e metas	30
Figura 4: Diagrama – adaptação de síntese das três metafunções de Kress e van Leewen	43
Figura 5: Charge de Duke	59
Figura 6: Charge de Sinovaldo	64
Figura 7: Charge de Sinfrônio	69
Figura 8: Charge de Hubert	73
Figura 9: Charge de Sid	77
Figura 10: Charge de Iotti	81
Figura 11: Charge de Bello	85
Figura 12: Charge de Duke	89
Figura 13: Charge de Iotti	92
Figura 14: Charge de Duke	96

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	17
1. LEITURA E CHARGE	22
1.1 Leitura	22
1.1.1 Conhecimentos prévios.....	24
1.1.2 Concepções de leitura.....	25
1.1.3 Objetivos de leitura.....	26
1.1.4 Fatores de compreensão de leitura.....	27
1.1.5 A leitura nas escolas brasileiras.....	29
1.2 Charge	32
1.2.1 Charge e caricatura.....	33
1.2.2 O riso e o risível	35
2. MULTIMODALIDADE E GRAMÁTICA DO <i>DESIGN VISUAL</i>.....	37
2.1 Textos Multimodais	37
2.2 Gramática do <i>Design Visual</i>	39
2.3 O modelo da Gramática Sistêmico-Funcional de Halliday.....	42
2.3.1 Metafunção representacional.....	44
2.3.2 Metafunção interativa	44
2.3.3 Metafunção composicional.....	45
3. CONTEXTO NA PERSPECTIVA SOCIOCOGNITIVA DA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO.	48
3.1 Breve histórico da Análise Crítica do Discurso (ACD).....	48
3.2. A vertente sociocognitiva da ACD	50
3.3 Teoria das Memórias.....	51
3.4 Teoria dos Contextos.....	52
3.4.1. Contexto cognitivo	53
3.4.2 Contexto de linguagem.....	54
3.4.3 Contexto social.....	55
4. ANÁLISE DO <i>CORPUS</i> E RESULTADOS	58
4.1. Da metodologia e da constituição do <i>corpus</i>	58
4.2. Temática política	59
4.2.1. Charge 1 – esfera educacional.....	59
4.2.1.1 Composição textual multimodal.....	60

4.2.1.2	Contextos	61
4.2.1.3	Risível / caricaturável	63
4.2.2	Charge 2 – esfera governamental	64
4.2.2.1	Composição textual multimodal.....	64
4.2.2.2	Contextos	66
	Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.....	66
4.2.2.3	Risível / caricaturável	68
4.2.3	Charge 3 – esfera ambiental	69
4.2.3.1	Composição textual multimodal.....	69
4.2.3.2	Contextos	70
	Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.....	70
4.2.3.3	Risível / caricaturável	72
4.2.4	Charge 4 – corrupção	73
4.2.4.1	Composição textual multimodal.....	73
4.2.4.2	Contextos	74
	Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.....	74
4.2.4.3	Risível / caricaturável	76
4.2.5	Charge 5 – esfera ministerial	77
4.2.5.1	Composição textual multimodal.....	77
4.2.5.2	Contextos	78
	Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.....	78
4.2.5.3	Risível / caricaturável	81
4.3	Temática social	81
4.3.1	Charge 1 – miséria	81
4.3.1.1	Composição textual multimodal.....	82
4.3.1.2	Contextos	83
	Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.....	83
4.3.1.3	Risível / caricaturável	85
4.3.2	Charge 2 – maioria penal.....	85
4.3.2.1	Composição textual multimodal.....	86
4.3.2.2	Contextos	86
	Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.....	86
4.3.2.3	Risível / caricaturável	88
4.3.3	Charge 3 – viés ideológico	89

4.3.3.1	Composição textual multimodal.....	89
4.3.3.2	Contextos	90
	Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.....	90
4.3.3.4	Risível / caricaturável	92
4.3.4	Charge 4 – abandono infantil.....	92
4.3.4.1	Composição textual multimodal.....	93
4.3.4.2	Contextos	94
	Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.....	94
4.3.4.3	Risível / caricaturável	95
4.3.5	Charge 5 – Preconceitos	96
4.3.5.1	Composição textual multimodal.....	96
4.3.5.2	Contextos	97
	Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.....	97
4.3.5.3	Risível / caricaturável	98
4.4	Discussão dos resultados das análises.....	99
1.	Composição textual multimodal:	99
2.	Contextos:	100
3.	Risível /Contextos:.....	100
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
	REFERÊNCIAS.....	103

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esta dissertação insere-se na linha de pesquisa *Texto e discurso nas modalidades oral e escrita* do Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP e tem, como tema, a leitura de charges. Para tanto, parte-se do conceito de multimodalidade apresentado pela Gramática do Design Visual (GDV) de Kress e van Leeuwen (2012) e da Teoria dos Contextos de van Dijk (2012), a fim de buscar uma metodologia de leitura que contemple os aspectos verbais e não verbais do texto multimodal.

Assim, tem-se, por **objetivo geral**, contribuir com os estudos linguísticos acerca da multimodalidade textual. Como **objetivos específicos**, foram elencados:

1. verificar como a composição textual multimodal, segundo a GDV, pode contribuir para o ensino da leitura de textos multimodais na escola;
2. examinar os contextos cognitivo, social e de linguagem na construção de sentido durante a leitura de uma charge jornalística;
3. investigar como o caricatural constrói sentidos ideológicos para o texto, provocando o riso.

A pesquisa se justifica, uma vez que não se encontra, nos manuais didáticos utilizados nas escolas, uma metodologia específica para a leitura de tais textos. Ainda assim, os quadrinhos, a tirinha, o cartum, a charge, entre outros sejam bastante explorados no âmbito escolar – em livros didáticos e em questões de exames nacionais e vestibulares, por exemplo.

O foco deste estudo recai especificamente sobre a charge, por considerá-la um texto atrativo para o leitor, pelo modo dinâmico e bem-humorado com que aborda criticamente os temas que movimentam a vida política e social do país. A charge, conforme demonstram as figuras 1 e 2, é um gênero utilizado nos livros didáticos e nas questões do Enem.

Figura 2: Questão de interpretação de charge
– Enem 2014

QUESTÃO 131

NASA DIVULGA A PRIMEIRA FOTO FEITA PELO ROBÔ OPPORTUNITY NO SOLO DE MARTE.
VEJA:



WILL. Disponível em: www.willtirando.com.br. Acesso em: 7 nov. 2013.

Opportunity é o nome de um veículo explorador que aterrissou em Marte com a missão de enviar informações à Terra. A charge apresenta uma crítica ao(a)

- A gasto exagerado com o envio de robôs a outros planetas.
- B exploração indiscriminada de outros planetas.
- C circulação digital excessiva de autorretratos.
- D vulgarização das descobertas espaciais.
- E mecanização das atividades humanas.

Fonte: Enem, 2014.

Figura 1: Charge usada em atividade do livro didático "Novas Palavras"



Esses dois exemplos representam um número muito maior de ocorrências do gênero em questão nas atividades escolares, o que demonstra a pertinência do tema desta pesquisa.

O uso de textos modais na escola reflete a comunicação no mundo moderno. Devido à globalização e às altas tecnologias, esses textos ganharam a preferência da mídia e de outros discursos públicos. Entretanto, o ensino de leitura sob o viés da multimodalidade constitui-se um desafio para as escolas brasileiras, ainda muito restritas a pressupostos tradicionais de alfabetização, apresentados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Há, contudo, uma preocupação dos educadores e especialistas em educação com o baixo desempenho de leitura e compreensão de textos dos alunos de todos os níveis escolares. Os números apurados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e pela última edição do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) estão abaixo do esperado e indicam uma defasagem na competência leitora dos estudantes.¹

Quando a leitura envolve outras linguagens além da verbal, o leitor tem diante de si mais uma dificuldade, pois não está preparado para ler as imagens, muito menos

¹ Esses dados são informados e comentados no capítulo 1

compreender que a interação entre palavras e imagens produz significado. Diante disso, urge que o ensino de leitura contemple as características multimodais do texto e propicie ao aluno condições e subsídios para que se torne um leitor pleno e capacitado para interagir com as diferentes linguagens utilizadas nos textos da atualidade.

A abordagem multimodal dos textos com base na perspectiva da Semiótica Social é extremamente relevante ao ensino, uma vez que estimula o leitor a considerar o texto na sua abrangência e complexidade, preparando-o para uma leitura crítica e consciente e possibilitando-lhe ser protagonista de suas escolhas. A esse respeito, Paulo Freire (1989) já argumentava que: “a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (p.4).

Essas relações se constituem da inter-relação entre as categorias sociedade, cognição e discurso, que compreendem, respectivamente: grupos formados a partir de suas cognições sociais em comum; conjunto de formas de conhecimentos construídos tanto social como individualmente e compartilhados pelo grupo social; práticas discursivas da interação social comunicativa. Compreender a crítica e reconhecer a presença de valores ideológicos no discurso implica o entendimento dessas categorias e do modo como se conectam na constituição dos contextos do texto.

Assim sendo, o **aporte teórico** que fundamenta o presente trabalho e fornece as diretrizes para análise do *corpus* tem por base a Gramática do *Design Visual* (GDV), de Kress e van Leeuwen (2006), especialmente os conceitos ligados às Metafunções Interacional, Representativa e Composicional, como valor da informação, saliência, moldura e caminhos de leitura. Também a Teoria dos Contextos de van Dijk (2012) sob a perspectiva da teoria sociocognitiva, fornece a noção de contexto como modelos mentais individuais e sociais, construídos pelos participantes envolvidos na situação comunicativa.

A pesquisa realizada segue um procedimento metodológico qualitativo, a partir dos seguintes passos:

1. Seleção do *corpus*

O *corpus* foi selecionado nos meios virtuais por serem o canal de acesso mais fácil e mais comum na atualidade, devido à popularização da internet. Inicialmente, foram selecionadas 30 charges, tendo por critério a atualidade e o engajamento nas questões sociais e políticas de destaque no cenário brasileiro. Os textos foram publicados em sites diversos, entre 2016 e 2019. Após a leitura e análise desses textos, escolheram-se, 10 charges, inseridas em dois macrotemas, a saber: política e social. Dentro do macrotema, cada charge foi identificada pelo assunto retratado, como esfera governamental, corrupção, maioria penal, miséria e outros.

2. Leitura e a análise das charges, com base nas categorias:

- a) verificação da composição textual multimodal, tendo por critério as categorias principais da GDV:
 - metafunção composicional: os processos narrativos;
 - metafunção interativa: a interação com o leitor;
 - metafunção composicional: o valor da informação contido na contraposição do dado/novo, ideal/real, centro/margens, além da saliência que orienta os caminhos de leitura.
- b) observação, na relação texto/contexto, dos contextos cognitivo, social e de linguagem na construção de sentidos durante a leitura das charges.
- c) identificação de sentidos ideológicos e da crítica propostos pelo caricatural e pelo risível do texto.

3. Discussão dos resultados das análises.

Dessa forma, esta pesquisa se propõe a responder às seguintes questões:

- Como as categorias propostas pela GDV podem constituir uma metodologia que facilite a compreensão de leitura de charges?
- Como os modelos mentais do contexto são acionados pelo leitor para a construção de sentidos do texto?

Assim, a presente dissertação compõe-se de 4 capítulos, a saber:

Capítulo I – Leitura e Charge: apresenta o conceito de leitura e do gênero charge adotados neste trabalho. Além disso, aborda os aspectos teóricos do riso e do risível, segundo Bergson (2018) e Minois (2003).

Capítulo II – Multimodalidade e Gramática do *Design Visual*: apresenta o conceito de multimodalidade, segundo a Gramática do Design Visual (GDV) e explica as categorias propostas para a análise de imagens nos textos multimodais.

Capítulo III – Contexto na perspectiva sociocognitiva da Análise Crítica do Discurso: trata dos fundamentos teóricos da vertente sociocognitiva da Análise Crítica do Discurso (ACD), de forma a apresentar uma inter-relação entre as categorias analíticas cognição, discurso e sociedade.

Capítulo IV – Análise do *corpus* e resultados: apresenta as análises das 10 charges que constituem o *corpus* desta pesquisa, bem como a discussão dos resultados dessas análises.

Por fim, são apresentadas as considerações finais nas quais são reprisados e comentados os objetivos geral e específicos, traçados no início deste trabalho.

1. LEITURA E CHARGE

Neste capítulo, tratamos da leitura e das características do gênero charge. Na seção sobre leitura, abordamos esse conceito sob uma ótica mais moderna, que considera o ato de ler como uma atividade complexa. Por isso, ela exige do leitor não só seus conhecimentos linguísticos, mas também habilidades cognitivas e metacognitivas necessárias para a construção de sentidos. Ainda nessa seção, trazemos alguns dados sobre a atual situação educacional brasileira a, que denota um considerável déficit de aprendizagem dos alunos.

Na segunda seção, discorremos sobre o gênero textual charge, selecionado como exemplo de texto multimodal e *corpus* de análise desta pesquisa. Por se tratar de um gênero opinativo de humor, que promove a crítica social por meio da comicidade e provoca o riso, buscamos em MINOIS (2003) e BERGSON (2018) o aporte teórico sobre o riso e o cômico.

1.1 Leitura

A visão tradicional de ensino associava o termo leitura à alfabetização, pois tinha por objeto de ensino o alfabeto, e não o texto e o uso da língua escrita contextualizados (KLEIMAN, 2002). Desse modo, por muitos anos, o ensino de leitura esteve atrelado à ideia de que saber ler significava entender o código linguístico, dominar as convenções de leitura e escrita e as relações fonema-grafema. O texto era tratado meramente como um conjunto de mensagens expressas ou de elementos gramaticais. Essa orientação simplifica demais a leitura e tem contribuído para a formação de leitores que não compreendem as particularidades de cada gênero textual. Por conseguinte, eles não conseguem concatenar as diferentes linguagens ou, até mesmo, não visualizam a relação de dupla via entre o texto e o contexto social.

Ao analisar manuais de ensino de leitura das décadas de 1940 até 1970, destinados a professores e futuros professores de ensino primário, Mortatti (2014) aponta metodologias primordialmente ligadas à gramática e à ortografia na

abordagem do ensino de leitura.² Assim, observa-se um equívoco no conceito de leitura que perpassa a formação de professores já há muitos anos.

A princípio, convém diferenciar leitura de alfabetização. Em Carvalho e Mendonça (2006, p.19), encontramos uma definição clara para o conceito de alfabetização como o “processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitam ao aluno ler e escrever com autonomia”. Em outras palavras, a alfabetização corresponde à compreensão e ao domínio do chamado código escrito. Já a leitura vai muito além da decodificação da palavra escrita, ou seja, da leitura em seu sentido literal. Segundo Chartier (2014, p.21), ler tem um sentido metafórico, pois

Ler é, antes e depois da leitura do livro, “ler” o mundo, a natureza, a memória, os gestos, os sentimentos e, (...) por outro lado, os processos que organizam, segundo lógicas muito diferentes, a compreensão imediata do mundo ou das experiências da existência (CHARTIER, 2014, p.21).

Essa é uma concepção da leitura como um complexo processo de interpretação e compreensão que ultrapassa a superfície do texto, envolve toda a capacidade de entendimento do leitor e considera o seu conhecimento de mundo. O leitor, portanto, vai além do que está expresso nas linhas do texto e busca compreendê-lo em sua totalidade, bem como refletir criticamente sobre o que lê. O glossário CEALE (Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores), criado e mantido pela Faculdade de Educação/ UFMG, considera que

Leitor proficiente é aquele que não só decodifica as palavras que compõem o texto escrito, mas também constrói sentidos de acordo com as condições de funcionamento do gênero em foco, mobilizando, para isso, um conjunto de saberes (sobre a língua, outros textos, o gênero textual, o assunto focalizado, o autor do texto, o suporte, os modos de leitura). No processamento do texto, portanto, são articulados os elementos linguísticos que compõem a materialidade desse texto e o contexto de produção e de leitura. Dito de outro modo: o leitor deve considerar: quem escreveu o texto? para quem? com que finalidade? para circular onde? E, ao mesmo tempo, pensar: para que vou ler o texto? o que preciso saber para entendê-lo? o que espero encontrar? (MATA, CEALE)³

² A autora analisou cinco obras: 1. *Práticas escolares*: de acordo com o programa de prática de ensino do curso normal e com orientações do ensino primário (1940), de Antônio d’Ávila (Editora Saraiva (SP)); 2. *Metodologia da linguagem* para uso das Escolas Normais e Institutos de Educação (1949), de J. Budin (Companhia Editora Nacional (SP)); 3. *Noções de metodologia do ensino primário*: para uso das Escolas Normais, Institutos de Educação e Faculdades de Filosofia (1950), de Heobaldo Miranda Santos (Companhia Editora Nacional (SP)); 4. *Metodologia da linguagem* (1951), de Orlando Leal Carneiro (Editora Agir (RJ)); e 5. *Metodologia do ensino primário*: contendo a matéria dos 2º e 3º anos do curso normal (1955), de Afro do Amaral Fontoura (Editora Aurora (RJ)).

³ Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitor-proficiente>. Acesso em 25/06/2020.

Logo, a leitura do texto vai além da decodificação e exige do leitor uma série de processamentos apoiados em uma atitude reflexiva em relação ao próprio ato de leitura, às condições para a materialidade do texto e às suas vivências individuais do leitor.

1.1.1 Conhecimentos prévios

De acordo com Freire (1992, p.19), “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra”. Essa frase sintetiza a ideia de que todo indivíduo dispõe de um vasto conhecimento acumulado ao longo de sua existência, suas experiências, valores e cultura. O leitor traz consigo esse conhecimento prévio para as leituras que faz, e é isso o que lhe dá a base necessária para compreender o que lê. Desse modo, para construir o sentido do texto, o leitor mobiliza diversos níveis de conhecimento, como o linguístico, o textual e o de mundo (KLEIMAN, 2015).

O conhecimento linguístico é um dos saberes prévios que os falantes de uma língua têm; ele é tão natural, que se torna inconsciente, embora seja de fundamental importância para que os utentes possam compreender e ser compreendidos pelo outro. Da mesma forma, os gêneros textuais e suas características também são saberes acumulados ao longo das leituras. Quando se lê, por exemplo, a fórmula "Era uma vez" o leitor identifica o gênero conto de fadas e depreende o teor da história, pois já traz esse conhecimento sedimentado.

De acordo com Kleiman (2015), uma forma de conhecimento prévio são os esquemas. Trata-se de saberes adquiridos informalmente, por meio de experiências cotidianas e convívios sociais. Os esquemas conduzem as expectativas em relação à ordem das coisas e propiciam as inferências e deduções possíveis em uma leitura sobre os fatos mais triviais ou mais elaborados. Essas inferências são muito importantes na leitura porque o texto não traz todas as informações necessárias à sua compreensão; grande parte delas compete ao leitor erguer e preencher durante a leitura.

Como afirmam Koch e Elias (2012), os sentidos do texto não existem previamente à leitura. Eles são construídos pelo leitor na interação com o texto, quando mobiliza seus conhecimentos prévios sobre o assunto, o autor, os textos e os

contextos que envolvem a situação comunicativa, para compreender o que está lendo. É na interação entre autor, texto e leitor que o sentido é construído. Além disso, a depender da noção que se tem dos elementos implicados nesse processo, erguem-se diferentes concepções de leitura.

1.1.2 Concepções de leitura

Koch e Elias (2014) apontam diferentes concepções de leitura, cada uma delas decorrente da noção de sujeito, de língua, de texto e de sentido adotadas. Quando se entende a língua como representação do pensamento, a noção de sujeito é psicológica, ou seja, ele é dono do seu dizer. Nesse caso, o texto é o produto do pensamento, e ao leitor cabe apenas captar as intenções do autor, sem interagir com ele. A leitura, portanto, é uma atividade unilateral, na qual o leitor apenas capta as ideias expressas no texto.

A concepção de língua como estrutura, como mero código de comunicação, implica o assujeitamento do sujeito ao sistema e não leva em conta a sua individualidade. A atitude do sujeito diante do texto é passiva porque sua única ação é decodificar o código linguístico – reconhecer as palavras e as estruturas do texto – isto é, nada além do que esteja expresso na materialidade textual. Nesse sentido, a leitura é mera atividade de reconhecimento e reprodução (KOCH; ELIAS, 2014 p.10).

Uma terceira concepção da língua, que considera seu aspecto dialógico e interativo, entende os sujeitos como atores sociais, que interagem e se constituem no texto. Assim, os sentidos textuais não estão predeterminados antes dessa interação; pelo contrário, são construídos no ato mesmo da leitura. Para tanto, considera-se não só o que está dito, mas o que está implícito no texto, o que se pode depreender ao considerar o contexto sociocognitivo dos participantes dessa interação: autor e leitor. Nesse viés, o conceito de leitura é “uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos.” (KOCH; ELIAS 2014, p.11).

Esse terceiro conceito fundamenta-se na concepção bakhtiniana de que o texto é o lugar da interação entre os sujeitos, segundo a qual "toda compreensão é prenhe de respostas e, de uma forma ou de outra, forçosamente, a produz" (BAKHTIN, 1992). Nessa perspectiva, o sentido do texto

não está lá, mas é construído. considerando-se, para tanto, as "sinalizações" textuais dadas pelo autor e os conhecimentos do leitor, que, durante todo o processo de leitura, deve assumir uma atitude "responsiva ativa". Em outras palavras, espera-se que o leitor, concorde ou não com as ideias do autor, complete-as, adapte-as etc. (KOCH; ELIAS 2014, p.12).

Consoante a isso, Kleiman (2015) afirma que a leitura é uma interação a distância entre leitor e autor por intermédio do texto. Desse modo, o leitor constrói um significado global para o texto, seguindo as pistas textuais deixadas pelo autor, cujo objetivo é conquistar a adesão do outro que o lê. Portanto, cabe ao leitor reconhecer as pistas, formular hipóteses, fazer inferências, concordar com o texto ou discordar dele.

Para Kleiman (2015), uma das dificuldades da leitura decorre de o leitor “ir ao texto com ideias pré-concebidas, inalteráveis e, quando divergem das ideias do texto, o leitor se fecha em seus conhecimentos e opiniões e a voz do autor se perde nesse processo”. Segundo a autora, autor e leitor têm a responsabilidade de manter pontos de contato na leitura, apesar de possíveis divergências, a fim de que seja possível a construção de sentidos do texto. Ao autor compete ser informativo, claro e relevante; ao leitor, ser responsivo, colaborativo e ativo na leitura quando aciona seus conhecimentos prévios – de mundo, linguísticos e textuais – e quando faz inferências, pondera, corrobora ou refuta as ideias do autor, de acordo com suas percepções e objetivos de leitura (KLEIMAN, 2015 p.72).

1.1.3 Objetivos de leitura

Os objetivos de leitura são individuais, de acordo com os propósitos do leitor e determinam as diferentes formas de leitura. Para Kleiman (2015), é importante que o leitor tenha objetivos definidos ao ler um texto, pois, dessa forma, ele terá melhor rendimento e assimilação da mensagem, que será absorvida e acrescentada a seus conhecimentos.

Um fator que determina os objetivos de leitura é o tipo de texto. Quando se lê uma bula de remédio, a finalidade é a busca das informações sobre o uso do medicamento: posologia, efeitos colaterais etc. Lê-se um jornal em busca das notícias do dia, de acordo com o assunto de interesse. Ao ler um romance, a interação do leitor com o texto será outra, pois leva em conta o envolvimento com a narrativa, bem como

o exercício da imaginação e da emoção. Portanto, cada texto e cada gênero suscitam diferentes leituras com diferentes finalidades.

Os objetivos de leitura são também importantes para a motivação do leitor. Sem propósito, essa atividade torna-se desinteressante e não favorece a interação do leitor com o texto, tampouco a aprendizagem. Por isso, a leitura na escola precisa ser promovida seguindo estratégias que estimulem os alunos a pensarem criticamente sobre o que leem, para que não o façam de forma mecânica. Por exemplo, ao solicitar que os alunos leiam obras românticas de José de Alencar, o professor pode propor que identifiquem como são apresentadas as personagens femininas na obra e tracem um perfil das mulheres do século XIX. Dessa maneira, os alunos terão um objetivo definido para a leitura, o que pode deixá-los mais atentos e interessados pela leitura.

Para Kleiman (2013), estabelecer objetivos na leitura é uma estratégia metacognitiva, isto é, uma estratégia consciente e reguladora do próprio conhecimento. Trata-se de uma prática possível por meio de uma reflexão do próprio saber, capacidade desenvolvida ao longo da vida e a serviço da compreensão de leitura. (KLEIMAN, 2015)

1.1.4 Fatores de compreensão de leitura

Há muitos fatores implicados no processo da leitura que interferem no modo de compreensão do leitor. Por isso, ler é uma atividade complexa que envolve vários aspectos cognitivos e metacognitivos, isto é, todos os conhecimentos do leitor necessários para compreender o texto, bem como a sua ação consciente sobre o próprio conhecimento para autorregular o processo de leitura (KOCH; ELIAS, 2012).

A metacognição é definida como o conhecimento sobre a cognição ou que regula qualquer aspecto da iniciativa cognitiva. Ela é chamada de metacognição porque seu sentido essencial é a cognição acerca da cognição, ou seja, pensar sobre o pensamento (FLAVELL; MILLER E MILLER, 1999). Trata-se de um importante construto da literatura psicológica sobre o conhecimento para as atividades cognitivas, tais como a comunicação e a compreensão de informações tanto orais quanto escritas. Na compreensão de leitura,

encontra-se o estabelecimento da relação entre a metacognição e o modo como os leitores planejam sua leitura, monitoram se estão compreendendo e regulam essa compreensão, revendo caminhos e estratégias, quando percebem que não estão entendendo o sentido e o conteúdo do texto (Jacobs & Paris, 1987). Assim, pode-se entender a metacognição como o conhecimento e controle que a pessoa tem sobre sua própria cognição e atividades de aprendizagem. (MARINI, 2006, p.343)

Portanto, o processo de leitura constitui fator fundamental, pois, a partir dela, o leitor participa ativamente do processo, desenvolvendo estratégias que propiciarão a compreensão do que está lendo. Quando o leitor tem consciência e domínio do próprio conhecimento, ele mobiliza, de maneira estratégica, as informações necessárias para completar os sentidos do texto. Se não desenvolveu essa habilidade, terá mais dificuldade de compreensão de leitura.

Outro fator importante na compreensão de leitura diz respeito ao texto e ao leitor: são as condições de produção e de recepção do texto, bem como as especificidades de cada texto e de cada leitor. Segundo Koch e Elias (2014), um texto não se destina a todos e a quaisquer leitores, mas pressupõe um determinado tipo de leitor. Assim, cada texto é orientado para um público específico. Ao escrever, o autor faz escolhas lexicais e sintáticas tendo em vista o destinatário desse texto. Por essa razão, o texto torna-se mais compreensível para um leitor e menos para outro, de acordo com o conhecimento que cada um tem sobre o assunto e sobre o léxico utilizado. Um jovem estudante do ensino médio, por exemplo, terá mais dificuldade de entender uma tese de doutorado sobre direito civil do que um advogado ou estudante de direito, que têm conhecimentos prévios sobre o tema e os termos utilizados nessa área.

Em vista disso, o texto é sempre incompleto. Conseqüentemente, é preciso que o leitor o complete, acrescentando à leitura um modelo cognitivo ou esquema de conhecimentos armazenados em sua memória (KOCH; ELIAS, 2014). Como a leitura é uma atividade dialógica constante, é fundamental que o leitor tenha algum conhecimento sobre o tema do texto, a fim de fazer as inferências necessárias, e utilize sua capacidade de raciocínio. Caso contrário, não haverá a interação necessária para a construção de sentidos.

Tudo isso constitui um conjunto de características fundamentais em todo o processo, sem o qual a leitura não logra êxito, pois não encontra os pré-requisitos necessários para que possa repercutir e produzir sentido. Além disso, os aspectos afetivos do leitor são importantes para o sucesso da leitura. O seu interesse, bem

como a sua atitude responsiva diante do texto contribuem de maneira significativa para melhor compreensão do que foi lido.

Ademais, os aspectos textuais também precisam ser levados em conta numa reflexão sobre os fatores de compreensão de leitura. A materialidade do texto manifesta de maneira concreta as intenções do autor. Desse modo, observar e compreender esses aspectos é de grande importância na construção do sentido do texto (KLEIMAN, 2015). Os elementos coesivos e formais utilizados pelo autor orientam o leitor para a compreensão do texto conforme suas intenções comunicativas; o leitor, por sua vez, precisa processar essas informações e associá-las a seus esquemas mentais sobre o tema e, assim, completar o sentido do texto.

No âmbito educacional, para que o aluno desenvolva as diversas habilidades necessárias para se tornar um leitor proficiente, sua formação escolar precisa ser abrangente e estimular diferentes práticas de leitura. O ensino tradicional da leitura, focado mais na decodificação de palavras escritas e menos nas diferentes possibilidades de sentido do texto, tem contribuído para uma deficiência na construção da habilidade leitora dos alunos, segundo apontam diversos índices de avaliação de desempenho escolar no Brasil nos últimos anos.

1.1.5 A leitura nas escolas brasileiras

A defasagem na competência leitora dos alunos de ensino médio brasileiro cresce ano após ano. Os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) mostram que, desde 2011, o ensino médio não atinge a meta esperada. Criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Ideb é formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. De acordo com o portal do MEC⁴, esses dados baseiam-se no cálculo de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep, como a Prova Brasil, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Os últimos resultados divulgados pelo Inep são os seguintes:

⁴ Cf. www.portal.mec.gov.br

Figura 3: IDEB: resultados e metas

Ensino Médio															
	IDEB Observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	3.4	3.5	3.6	3.7	3.7	3.7	3.8	3.4	3.5	3.7	3.9	4.3	4.7	5.0	5.2
Dependência Administrativa															
Estadual	3.0	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.5	3.1	3.2	3.3	3.6	3.9	4.4	4.6	4.9
Privada	5.6	5.6	5.6	5.7	5.4	5.3	5.8	5.6	5.7	5.8	6.0	6.3	6.7	6.8	7.0
Pública	3.1	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.5	3.1	3.2	3.4	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Fonte: Saeb e Censo Escolar.

No quadro, à esquerda, estão os dados do Ideb observados entre os anos de 2005 e 2017 e, à direita, estão as metas almejadas para o período de 2007 a 2021. Na comparação dos dados, vê-se que o país não atingiu a meta desde 2013, ficando 0,2 pontos abaixo do que fora projetado alcançar. Além disso, a cada ano, os índices observados têm ficado mais distantes da meta: em 2015, 0,6 pontos abaixo e, em 2017, 0,9 pontos abaixo. Esses dados são preocupantes, pois demonstram que a qualidade da formação dos alunos brasileiros está deficiente. Ademais, eles apontam que, da maneira como está, o país terá dificuldades para atingir seu objetivo: 6 pontos até o ano de 2022.

Outro indicador de desempenho das escolas brasileiras é o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa). Trata-se de um estudo comparativo internacional organizado e promovido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) a cada três anos. As informações obtidas pelo programa avaliam o desempenho dos estudantes na faixa etária dos 15 anos, com base em suas respostas e atitudes em relação à aprendizagem.

Os resultados do Pisa permitem que cada país avalie os conhecimentos e as habilidades dos seus estudantes em comparação com os de outros países, de modo a aprimorar suas políticas e programas educacionais, visando a melhorias na qualidade da educação e na equidade dos resultados de aprendizagem. A última

⁵Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=254048>. Acesso em: 05/06/2020.

edição da avaliação do Pisa com foco em leitura, ocorrida em 2015, revelou que mais de 50% dos estudantes brasileiros apresentam baixo nível de leitura, o que coloca o Brasil na 66ª posição de um ranking de 70 países.

Os números demonstram a dificuldade de leitura e interpretação textual como um grave problema educacional nas escolas brasileiras. Essa deficiência gera outros problemas, pois o aluno que não consegue ler, compreender e interpretar um texto criticamente acaba prejudicado em todas as áreas do conhecimento inerentes a sua formação escolar. Não apenas em língua portuguesa, mas em todos os componentes curriculares, como matemática, história, geografia, física entre outros, saber ler e interpretar é essencial, e a capacidade de fazer inferências é um pressuposto básico.

Por um lado, os professores sempre estão às voltas com dificuldades no ensino da leitura e interpretação de textos. Por outro lado, os alunos demonstram grande dificuldade de compreender o texto em sua totalidade, ou seja, de entender o que está explícito e fazer as inferências necessárias para depreender os implícitos. Muitas são as razões para tal problema, e explicá-las não é o foco desta pesquisa. Entretanto, uma das razões diz respeito a práticas de ensino de leitura – em específico a leitura de textos multimodais – de que se ocupa este trabalho.

Os livros didáticos, provas e textos utilizados no âmbito escolar são predominantemente multimodais, entretanto, os manuais didáticos não apresentam metalinguagem específica para o ensino de leitura do texto multimodal. As práticas escolares de leitura, diante de um texto composto por palavras e imagens, costumam priorizar seus aspectos linguísticos em detrimento da imagem, das cores ou de outras características que lhe complementem o sentido. Esse é um problema que contribui para a deficiência na formação do leitor competente.

O impacto das novas tecnologias e a influência midiática no cotidiano dos alunos demandam mudanças nas práticas de ensino. Das inovações tecnológicas, desponta um novo tipo de texto – o multimodal – cujo significado se realiza por meio de mais de um código semiótico, como palavras e imagens, e cores e sons. Esse novo texto requer também um novo olhar do leitor: mais atento e perscrutador das nuances verbo imagéticas do texto, ou seja, exige-se dele maior capacidade interpretativa e de articulação entre as diferentes linguagens utilizadas nos processos comunicativos.

Entre as atribuições do professor, está a de mediar e contribuir com a formação de um leitor apto e pronto para lidar com as múltiplas linguagens que se lhe apresentarão vida afora. A escola precisa trabalhar com metodologias e recursos que

ajudem o aluno a relacionar, contextualizar e interpretar as informações para agir de forma crítica diante do que lhe for exposto.

1.2 Charge

A charge é um texto que se caracteriza, principalmente, pelo teor crítico, pelo humor e pelo aspecto gráfico. Construída para criticar aspectos da vida pública, especialmente da esfera política da sociedade, a charge busca provocar no leitor o riso por meio da sátira e do escárnio de algum fato noticioso. Conforme afirma Maringoni (1996), a charge pode ser vista como o lado mais ousado do jornal, o diferencial que leva o leitor a pontos mais distantes que o corpo diário da notícia.

Uma definição bem completa do gênero pode ser a proposta por Flores (2002), segundo a qual

A charge é um texto usualmente publicado em jornais sendo via de regra constituída por quadro único. A ilustração mostra os pormenores caracterizadores de personagens, situações, ambientes, objetos. Os comentários relativos à situação representada aparecem por escrito. Escrita/ilustração integram-se de tal modo que por vezes fica difícil, senão impossível ler uma charge e compreendê-la, sem considerar os dois códigos complementarmente, associando-os à consideração do interdiscurso que se faz presente como memória, dando uma orientação ao sentido num contexto dado - aquele e não outro qualquer (FLÔRES, 2002, p. 14).

Conforme a descrição feita pela autora, podemos classificar a charge como um texto multimodal, pois envolve palavras e imagens em sua constituição. Atualmente, com a popularização das redes sociais e mídias digitais, a charge passou a ser publicada também nos meios virtuais, conforme demonstra o *corpus* desta pesquisa, alocado em sites da internet e acessível a um público mais amplo e diversificado. Além disso, com as diversas possibilidades proporcionadas pela tecnologia digital, há também as charges animadas, o que agrega ao texto outras linguagens, como som, gestos, efeitos sonoros para as onomatopeias etc.

A charge é um texto de caráter opinativo, pois expressa o ponto de vista do chargista sobre o tema abordado no texto. De acordo com Teixeira (2001), ela privilegia temas polêmicos e, ao abordá-los utilizando imagens associadas às palavras, consolida-se como um texto dinâmico e atraente ao leitor. Magalhães (2006, p. 65) ressalta a “função de crítica aos fatos e personalidades do cenário político, e

[esta] o faz a partir de semioses próprias e interpeladas por condições de produção bastante particulares”.

Usualmente, a charge apresenta linguagem mista (verbal e não verbal), embora algumas sejam constituídas apenas de imagens. Tanto uma quanto outra buscam condensar informações para uma leitura rápida, objetiva, que desperte o interesse do leitor. Em geral, são compostas de um único quadro, cuja orientação de leitura pode ser da direita para a esquerda, de cima para baixo, do centro para as extremidades ou outra forma diferente, conforme as intenções do chargista. É um texto que reúne várias informações, cuja interpretação requer do leitor leitura crítica e conhecimento do conjunto de dados e fatos com os quais o texto dialoga.

Por se referir a fatos importantes e dignos de nota, a charge se relaciona com outros textos do próprio jornal ou site em que é veiculada ou ainda com fatos noticiados em outros jornais e canais, estabelecendo uma relação de intertextualidade. Essa relação intertextual pode ser convergente ou divergente, à medida que a charge retoma ou refuta a orientação trazida pelo primeiro texto (ROMUALDO, 2000, p.6).

Os primeiros textos jornalísticos eram estritamente verbais. Com o aperfeiçoamento de técnicas de reprodução de imagens, como a litografia, por exemplo, a partir do século XIX, algumas reportagens de jornais passaram a ser acompanhadas de ilustrações. Contudo, o objetivo da charge não era meramente ilustrar a notícia, e sim interpretá-la e atrair leitores que, como já observavam os editores do século XIX, se interessavam mais pelo jornal quando havia imagens (ROMUALDO, 2000, p.13).

1.2.1 Charge e caricatura

De origem francesa, a palavra charge significa carga, exagero. Utilizando a caricatura, esses desenhos costumam exagerar as características da personagem ou do fato retratado, dando-lhe uma carga caricatural ou cômica. Esse aspecto é um dos diferenciais desse tipo de texto, que atrai o leitor pelo seu dinamismo e crítica bem-humorada. Convém ressaltar que a caricatura não se confunde com a charge. A caricatura é um elemento formador da charge, constituindo-se como desenho de humor propositadamente deformado com a intenção de provocar o riso. Na definição de Gombrich:

A palavra significa um método de fazer retratos no qual se procura o máximo de semelhança com o conjunto da pessoa retratada, enquanto, por brincadeira e às vezes por zombaria, os defeitos dos traços copiados são exagerados e acentuados desproporcionalmente, de modo que, no todo o retrato é o do modelo enquanto seus componentes são mudados. (GOMBRICH, 1986, p.365)

De acordo com Moretti (2012, p.1), a charge decorre da caricatura, e ambas promovem a crítica e a satirização de fatos sociais e personalidades públicas. Segundo o autor, a charge surgiu na França, no século XV, e apresentava narrativas de fatos da sociedade da época, nas quais eram representadas pessoas (figura social), vestimentas (classe social) e situações (cenário), dentro de um contexto de crítica. Dessa forma, os jornais passaram a utilizar a charge como instrumento para noticiar áreas políticas, esportivas e sociais.

Outra importante característica do texto chárstico é o seu caráter efêmero, que combina com o dinamismo do jornal. Por tratar de temas ligados a eventos e a personalidades envolvidos em escândalos políticos, crises sociais e outras ocorrências que se sucedem rotineiramente, as charges caem rapidamente no esquecimento por parte do grande público. Desse modo, elas podem ser apreciadas por completo sem perda de compreensão e do efeito de humor quando estão localizadas temporalmente próximas ao fato que satirizam. Nas palavras de Maringoni (1996),

Por ser datada, a charge é tão perecível quanto um pão amanhecido. Ela pode ficar como registro de uma época (é possível se analisar a República Velha pelos desenhos de J. Carlos, Kalixto etc.) mas dificilmente a graça permanece. A não ser, é claro, que se tenha uma explicação clara sobre os fatos do período. Mas, como todos sabem, explicação mata qualquer piada. (MARINGONI, 1996 p. 89)

Por conta desse caráter fugaz, o sentido da charge se esvazia após um distanciamento temporal do fato criticado e desaparece à medida que nossa memória social ou individual se apaga, embora sempre sirva como elemento de documentação histórica. Conforme Herman Lima (1963, p.5) afirma, “a própria História se verá forçada a recorrer a uma expressão do grotesco intencional numa charge do passado, para a exata compreensão dos homens e das coisas de seu tempo”.

Além da questão da temporalidade, Maringoni (1996) também discorre sobre a cumplicidade existente entre o chargista e o público, um código cultural e emocional entre o autor e o leitor que pode ser universal ou local e permite o efeito de humor do

texto. Como exemplo de uma situação cômica em qualquer lugar do mundo, Maringoni (1996) recorda uma cena do filme de Chaplin em que Carlitos escorrega numa casca de banana. Em contrapartida, o autor cita personagens e piadas tipicamente brasileiras que só farão sentido para quem compartilha os mesmos valores culturais por eles expressos. Em ambas as perspectivas, o texto explora o efeito de humor – aquilo que é risível – e visa despertar no leitor, conjuntamente, a reflexão e o riso.

1.2.2 O riso e o risível

De acordo com Minois (2003), o riso, onipresente na publicidade e nos jornais, é multiforme, ambivalente e ambíguo. Ele pode ser amigável ou tomar a forma do humor, da ironia, do sarcasmo e do escárnio. Essas características podem lhe conferir uma força de efeito corrosivo diante dos integristas e dos fanatismos, de modo que o riso tem a capacidade de “dissolver as tradições, os ritos e as instituições, colocar em perigo todo o corpo social, com suas zombarias ácidas” (MINOIS, 2003, p.450). É esse tipo de riso que a charge busca provocar ao expor o ridículo, o tolo ou o grotesco na sociedade, transformado em objeto de sátira e zombaria, por meio de manifestação artística que é tanto uma forma de divertir, quanto de promover, ao mesmo tempo, a reflexão e a consciência política da sociedade.

Segundo Minois (2003), Schopenhauer distingue dois tipos de riso, o tolo e o sério. De acordo com o filósofo, o tolo ri de qualquer coisa, sem reflexão alguma, enquanto o sério consiste em um riso filosófico que surge ao reconhecer as contradições e é irônico. O pensador destaca também a diferença entre humor e ironia: o humor é superficial e visa unicamente ao deboche e ao prazer do humorista; já a ironia é uma brincadeira séria, com foco no interlocutor, que precisa aceitar o jogo de sentido e compreender as intenções do outro, que provoca a reflexão.

O texto humorístico, tal como a charge, por meio da imitação exagerada e da caricaturização das personagens, visa despertar o humor e a ironia para desautorizar grandes personalidades, especialmente da política. Conforme Propp (1993), o hiperbólico e o grotesco estão diretamente ligados ao cômico, que consiste no improvável, no desarmônico. Desse modo, a charge, muitas vezes, exagera no traço, nos gestos ou na representação do fato, a fim de promover a comicidade do texto, que pode advir também da própria língua com os jogos de palavras, as ambiguidades e as ironias.

Segundo Bakhtin (1999), os bufões na Idade Média usavam a comicidade para satirizar as contradições da sociedade ao zombar das instituições humanas. O mesmo recurso é utilizado pelo chargista que, com seus desenhos de humor, promove a crítica social e também o riso. Em seu livro *O riso: Ensaio sobre o significado do cômico*, Bergson (2018) destaca que o riso é uma atividade própria do ser humano algo ligado à “inteligência pura”, visto que denuncia a rigidez e o automatismo e, assim, castiga os costumes, questiona hábitos e revisa a realidade. O trabalho do chargista é este: por meio do *castigat ridendo mores*⁶, promover a crítica social e de costumes.

Ademais, Bergson (2018) destaca o caráter social do riso: o humor precisa ser compartilhado para se efetivar. Portanto, é necessário que ele encontre eco para provocar o riso, que não se reduz a uma emoção, mas constitui uma ação inteligente. O riso é provocado pelo humor a fim de deslegitimar ações prejudiciais à sociedade, comportamentos inadequados, imorais ou antiéticos. Rindo dessas ações, a sociedade ridiculariza não apenas o indivíduo, mas também a própria ação condenável.

Em suma, a crítica social proposta pela charge é produzida na interação entre palavras e imagens, no humor decorrente da ironia e do risível da caricatura. O caráter multimodal da charge pressupõe uma análise dos aspectos linguísticos e imagéticos e dos efeitos de sentido que eles produzem no texto.

⁶ Expressão latina que significa “*Corrige os costumes sorrindo*”. Princípio em que se fundamenta a comédia, criado por Jean de Santeuil. Disponível em.: <https://www.dicionariodelatim.com.br/castigat-ridendo-mores/>. Acesso em 10/08/2020.

2. MULTIMODALIDADE E GRAMÁTICA DO *DESIGN VISUAL*

A multimodalidade diz respeito à combinação de diferentes modos semióticos na comunicação. Um texto pode ser constituído por palavras, imagens, cores, sons, gestos que, combinados, transmitem uma mensagem, uma ideia, uma informação. Os estudos sobre multimodalidade partem da premissa de que toda representação linguística é multimodal, isto é, todo texto envolve mais de um tipo de linguagem em sua constituição. Assim, palavras e imagens agregam ao texto diferentes significados que devem ser analisados e investigados a fim de se entender os valores ideológicos que carregam e implicam no texto.

Para sistematizar e descrever as estruturas dos textos multimodais, especialmente no que tange ao aspecto visual, Kress e van Leeuwen (1996 [2006]) propuseram a Gramática do *Design Visual* (GDV), cujas categorias, utilizadas neste trabalho, serão apresentadas a seguir.

2.1 Textos Multimodais

Segundo Ferrara (2012), a comunicação é inerente à existência humana. Assim, comunicar-se é uma necessidade básica dos seres humanos e, para isso, valemo-nos de variadas linguagens, conforme nossas intenções e outros aspectos da situação comunicativa. Essas linguagens podem se concretizar por meio de palavras, de gestos, de cores, de sons, de imagens, entre outras modalidades.

Os textos que apresentam mais de um tipo de linguagem são aqueles que Kress e Van Leeuwen (2006) classificam como multimodais, nos quais os aspectos visuais têm total relevância na construção de sentidos. Para os autores, as tecnologias modernas facilitam a interação de diferentes linguagens, como a das imagens e das palavras, que podem até ser animadas e sonoras. Essas mudanças despertam um novo olhar para os aspectos multimodais da comunicação moderna, tal qual afirmam Kress et al: (1995, pp.1-2)

[...] é simplesmente o caso da paisagem da comunicação e da representação, a paisagem semiótica ter mudado de formas tão variadas nos últimos 40 anos... O visual é hoje mais proeminente como forma de comunicação [...] Não só a linguagem escrita está menos no centro dessa nova paisagem, e menos central como um meio de comunicação, a mudança está produzindo textos que são altamente multimodais. Um efeito dessa mudança está relacionado ao fato de que hoje é impossível ler textos de maneira eficiente considerando somente a linguagem escrita: ela existe como um elemento de representação num texto que é sempre multimodal, e deve ser lida em conjunto com todos os outros modos semióticos...

Outros modos de comunicação além das palavras são tão antigos quanto a própria humanidade: há milhares de anos, os povos primitivos se expressavam por meio de desenhos rupestres nas paredes das cavernas. Contudo, a linguagem verbal, entre todas as formas de comunicação, sempre teve a primazia na cultura ocidental. Segundo Kress (1993, p.3), ilustrações, cores e fotos, por exemplo, eram tidas como “suportes ilustrativos da coisa real”.

Entretanto, as profundas transformações provocadas na sociedade pelas altas tecnologias – especialmente nos meios de comunicação, que deram um salto gigantesco nas últimas décadas –, promoveram uma mudança no discurso, cuja paisagem semiótica se tornou mais visual do que verbal. Especialmente após os adventos tecnológicos da chamada era digital, os textos são constituídos por mais de um tipo de linguagem, privilegiando-se a imagem. A comunicação visual ganhou significativo espaço, de modo que as imagens estão em constante evidência nas situações comunicativas do dia a dia, e os textos têm se apresentado, predominantemente, em variadas e simultâneas modalidades discursivas, quais sejam palavras e imagens, cores e sons, gestos e tantos outros modos que surgem ou se modificam constantemente.

É difícil pensar na comunicação moderna sem o uso da imagem. Nas práticas sociais cotidianas, o recurso à imagem a fim de conseguirmos dizer o que precisamos é, muitas vezes, indispensável. Para isso, há um infinito contingente de elementos imagéticos e visuais que podem ser empregados na composição textual com vista a conferir-lhe determinados efeitos de sentido. As cores, os aspectos tipográficos da letra, os ícones, os símbolos e os *emojis* utilizados nas mensagens das redes sociais são exemplos dos recursos que permeiam os textos atuais. Todas essas escolhas constituem modos de se comunicar com objetivos específicos, conforme as intenções do produtor do texto. Para Vieira (2004, p.15),

A imagem impõe domínio próprio devido a sua relevância no mundo contemporâneo e, de certa forma, torna-se invasora da vida das pessoas, pois, mesmo quando não as queremos, as imagens invadem todos os espaços de nossa vida de modo rápido e dominador. O que pretendemos dizer é que podemos ler ou não os textos escritos, mas dos textos imagéticos é mais difícil escaparmos de sua sedução, manifestada pelo tamanho da imagem, pelo movimento e pela cor e beleza. Um fato ou outro sempre atrairá o nosso olhar e nos aprisionará.

De acordo com Dionísio (2007), o texto multimodal é um processo de construção textual que mobiliza diferentes modos de representação e isso contempla também outros tipos de texto além dos escritos. Ou seja, a multimodalidade discursiva abarca não só a linguagem verbal escrita, como também outros registros, tais quais: a linguagem oral e gestual. Segundo a autora, “palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografia, palavras e sorrisos, palavras e animações etc.” (DIONÍSIO, 2007, p. 178).

A prevalência do texto multimodal na atualidade demanda um entendimento mais direcionado às especificidades desse tipo de texto, cujo sentido se fundamenta na interação entre diferentes recursos semióticos. Nesse caso, é necessário que a leitura considere seus aspectos verbais e visuais para a construção de sentidos do texto. Para isso, Kress e van Leeuwen (2001) desenvolveram a Teoria Multimodal, que se ocupa de outros modos comunicacionais, além da linguagem verbal.

2.2 Gramática do *Design Visual*

Imagens valem mais que mil palavras. Essa frase de Confúcio tornou-se popular e vem se mostrando cada vez mais verdadeira. Entretanto, as imagens podem ser interpretadas de muitas maneiras, de acordo com o contexto e com a leitura realizada. Sendo assim, pesquisadores do campo da Semiótica social, como Hodge e Kress (1988), Kress e Van Leeuwen (2001) incluem como objeto de seus estudos outras modalidades de comunicação, além da verbal. Esses estudos inovaram a abordagem da semiótica tradicional ao proporem

o reconhecimento de que, para se compreender os processos e as estruturas da linguagem, é indispensável levar-se em conta sua dimensão social e considerá-la ponto de partida para a análise dos sistemas de significado. (VIEIRA, 2012, p.11)

Segundo Kress (2000), a comunicação humana sempre foi multimodal. No entanto, o reconhecimento da importância do modo semiótico visual na sociedade ganhou mais peso nos estudos linguísticos a partir da perspectiva social da produção e da recepção dos significados, considerando seus aspectos visuais na comunicação. Esses aspectos demandam a necessidade de uma metalinguagem que se ocupe do modo semiótico visual e que vise a analisar, de maneira concreta e embasada, os textos que empregam múltiplas linguagens.

Com esse intuito, Kress e Van Leeuwen (2006) desenvolveram a Gramática do *Design Visual*, doravante GDV, orientada para o estudo da comunicação visual nas culturas ocidentais. Assim, a proposta corresponde, de fato, à mudança no “cenário semiótico” nas últimas décadas, que priorizou a linguagem visual, devido à influência das modernas tecnologias de informação.

Apesar de o nome fazer alusão à gramática, Kress e Van Leeuwen não pretenderam organizar um conjunto de regras prescritivas da leitura do texto visual. Pelo contrário, a GDV propõe uma leitura que enfoque a disposição dos elementos que compõem a imagem com vista à construção de um todo significativo. Para os autores, a composição da imagem apresenta uma “sintaxe visual”, que costuma se repetir ao longo da história da semiótica visual. O objetivo, então, é analisar as recorrências e o modo como elas são mobilizadas pelo produtor do texto e pelo leitor na construção de sentidos.

De acordo com os teóricos, é possível estabelecer – até certo ponto – uma correlação entre a gramática da língua e a gramática da comunicação visual, na medida em que ambas podem ser descritas como sistemas de escolhas semântico-funcionais. Assim, enquanto na gramática da língua escrita temos o conceito de verbos de ação, na gramática visual, há os vetores. As preposições de lugar da língua equivalem, no visual, ao contraste entre o primeiro e o segundo plano (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996, 2006).

Contudo, nem todas as categorias da gramática linguística encontrarão seu equivalente na gramática visual e vice-versa, pois cada modo tem suas características e seus modos de significar. (VAN LEEUWEN, 2011). Algumas importantes diferenças entre a gramática visual e a linguística são: i) a GDV não compreende o estudo das formas gramaticais isoladas, desvinculadas de seu significado; ii) ela reconhece que as imagens são ideológicas e sempre motivadas. Conforme os autores,

O propósito da gramática do *design* visual é focalizar o processo de produção sógnica, compreendido como uma ação social realizada em determinado uso e contexto, em que o interesse do produtor do signo determina a forma de representação. Esse produtor expressa o significado pretendido por meio do modo semiótico que disponibiliza a forma mais apropriada significante, e esse processo conduz a signos motivados. Nesse ínterim, no processo de produção do signo, os estratos significante e significado podem ser tratados como relativamente independentes um do outro (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996).

Na GDV, Kress e van Leeuwen propõem uma sistematização do processo de leitura de imagens e indicam a propriedade imanente que cada elemento constitutivo da paisagem imagética possui de construir sentidos. Fundamentada na necessidade de contemplar novas modalidades textuais, que vão além dos limites do código verbal, a GDV concebe o código não verbal essencialmente como linguagem a ser decodificada, problematizada e ensinada. Com essa obra, os autores oferecem uma descrição das principais estruturas composicionais estabelecidas ao longo da história da semiótica visual ocidental e analisam como elas são usadas para produzir sentido na composição de imagens.

Na concepção da GDV, o componente visual de um texto (imagem) é uma organização independente e estruturada, que se conecta ao texto verbal, mas não é dependente dele. Para Kress e van Leeuwen (1996), a comunicação tem base social, e as imagens devem ser entendidas como estrutura social e política, e não somente como representações estéticas e de comunicação. Desse modo, a obra se propõe a lidar com os significados presentes nas regularidades da composição das imagens. Nela, o texto é entendido como

Um 'tecer' junto, um objeto fabricado que é formado por fios 'tecidos juntos' – fios constituídos de modos semióticos. Esses modos podem ser entendidos como formas sistemáticas e convencionais de comunicação. Um texto pode ser formado por vários modos semióticos (palavras e imagens por exemplo) e portanto, podemos chegar à noção de multimodalidade. Com o advento de materiais computadorizados, multimídia e interacional, esta forma de conceituar a semiose se torna cada vez mais pertinente. (KRESS, 1995, p.7)

A noção de texto, sob a ótica da multimodalidade, é muito mais ampla. Assim, podemos dizer que, numa perspectiva semiótica, houve uma transformação e uma ressignificação do texto, o que pressupõe um novo leitor, com outras necessidades, outros aspectos cognitivos e metacognitivos na aquisição da leitura. Nas palavras de Silveira,

Kress e van Leeuwen (1996) entendem que a maioria das pessoas não sabe ler esses textos que são compostos pelo verbal, imagens e cores. Anteriormente, quando imagens e cores ocorriam com o verbal, elas o reproduziam. Atualmente, as imagens e cores carregam sentidos para o verbal, modificando-o. Por essa razão, os autores se propuseram a fazer uma gramática do visual. (SILVEIRA, 2018 p.3)

Jornais, revistas, fotos, histórias em quadrinhos, mangás, charges, poemas, pinturas, grafites, narrativas, dissertações, sites, *blogs*, *vlogs* e os atuais memes – queque circulam em profusão na internet – são gêneros que, em âmbitos, físicos e virtuais, movimentam as relações sociais. Em meio a essa multiplicidade de textos, que podemos chamar de sincretismo semiótico, estamos todos inseridos. Nesse sentido, a proposta da GDV é a de um letramento visual, uma vez que a comunicação é cada vez mais orientada pela imagem. Por isso, é preciso saber ler as imagens para entender e interpretar a mensagem. Para Kress e van Leeuwen (1996, p.3), essa é, cada vez mais, uma necessidade básica no mundo contemporâneo.

Segundo a teoria em questão, assim como a escrita, a comunicação visual, sob a ótica da multimodalidade, segue a mesma convenção cultural ocidental: a leitura se faz da esquerda para direita, de cima para baixo. Contudo, diferentes valores e significados podem estar ligados a essas orientações no espaço, e tais valores exercem alguma influência tanto sobre a forma como a modalidade visual será construída culturalmente, quanto sobre a construção do sentido do texto. Analisando esses aspectos verbo-visuais, buscamos entender em que medida as imagens e as cores complementam o sentido do verbal. (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006). Para isso, apoiamo-nos no modelo da Gramática Sistêmico-Funcional.

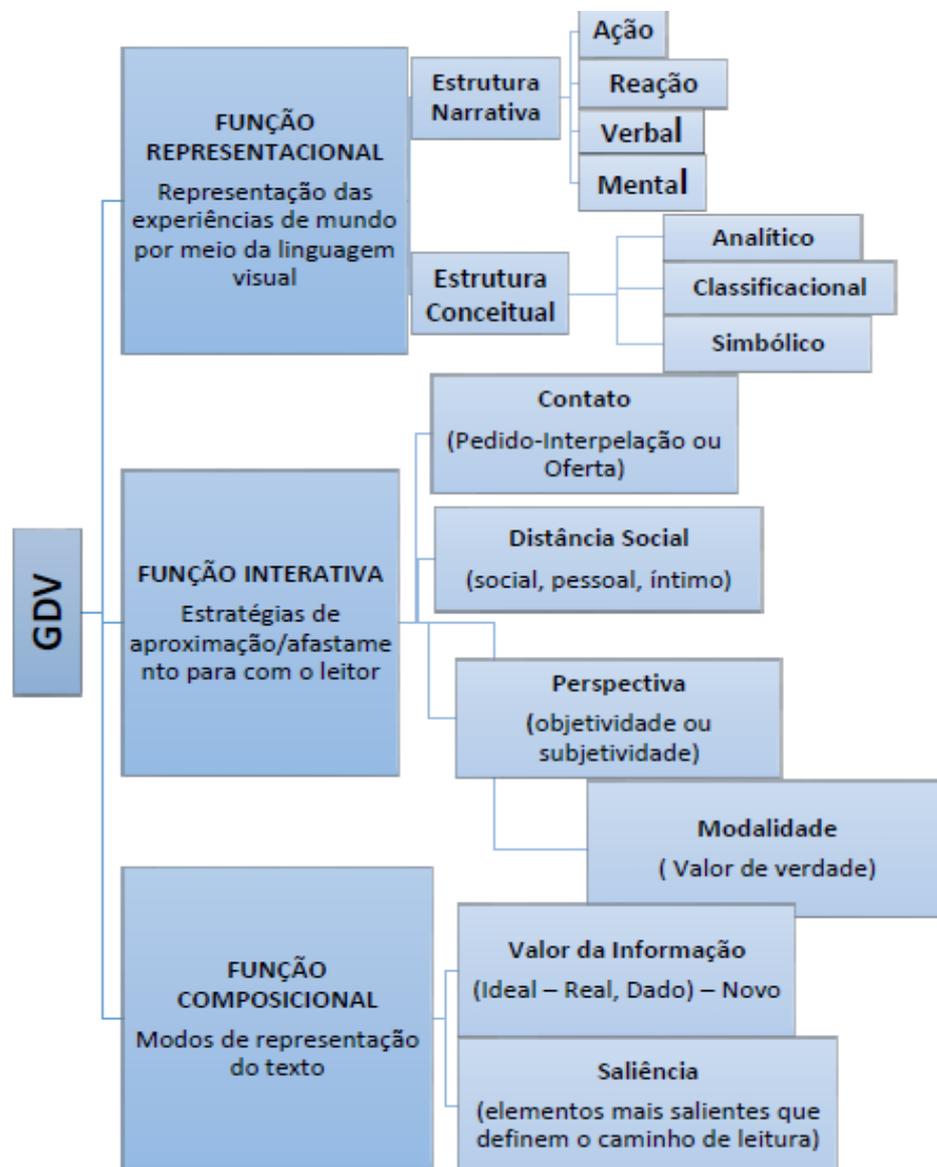
2.3 O modelo da Gramática Sistêmico-Funcional de Halliday

Tomando como modelo a abordagem semiótica social da Gramática Funcional de Halliday (1978), a GDV aplica às imagens os conceitos das funções *ideacional*, *interpessoal* e *textual*, segundo os quais, elas devem ser capazes de representar objetos e suas relações com o mundo, bem como projetar a relação social particular entre o produtor, o observador e o objeto representado. Além disso, devem ter a capacidade de formar textos complexos e com coerência interna em relação ao contexto para o qual são produzidos. Destarte, tal abordagem ajuda a dividir as imagens em um objeto mais acessível e interpretável para análise. (SILVA: 2016)

Considerando que a linguagem visual apresenta uma gramática de forma semelhante à gramática da linguagem verbal, a GDV propõe categorias de análise para cada metafunção da Gramática Sistemática Funcional de Halliday (1978). Obviamente, resguardam-se as peculiaridades de cada texto, uma vez que as estruturas linguísticas e visuais não são iguais, pois cada modo semiótico cria significados próprios.

No quadro a seguir, apresentamos uma síntese das categorias principais de cada função da GDV:

Figura 4: Diagrama – adaptação de síntese das três metafunções de Kress e van Leeuwen



Na sequência, explicam-se as categorias selecionadas para a análise das charges e seus aspectos estruturais.

2.3.1 Metafunção representacional

No texto imagético, a metafunção representacional corresponde à relação estabelecida entre os participantes internos de uma dada composição. No ato semiótico, os participantes podem ser categorizados em dois tipos distintos:

- **participantes interativos (PI)**, “aqueles que falam, ouvem ou escrevem e leem, produzem imagens ou as visualizam” (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996, p. 44), ou seja, o leitor-observador e o autor.

- **participantes representados (PR)**, “aqueles que são o sujeito da comunicação, ou seja, as pessoas, lugares, coisas [...] representados na ou pela fala, ou escrita, ou imagem, os participantes sobre os quais falamos ou escrevemos ou produzimos imagens” (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996, p. 44 apud ALMEIDA, 2013, p. 179), ou seja, os que aparecem na imagem.

Segundo a GDV, as imagens são classificadas em duas grandes categorias: narrativas ou conceituais.

- **Representação narrativa:** mostra **ação** entre os participantes de maneira dinâmica, sendo possível construir com elas uma narração. Esses participantes podem ser humanos ou não. Há vetores estabelecidos pela linha do olhar ou gestual sugerindo direção. Há um pano de fundo ou cenário que indica as circunstâncias da situação representada.

- **Representação conceitual:** apresenta os participantes de maneira estática. O texto foca seus atributos e suas identidades. Não há a presença de vetores, e o pano de fundo não será detalhado, dando ênfase aos participantes, que podem aparecer categorizados.

2.3.2 Metafunção interativa

As imagens podem também estabelecer relações entre os participantes representados (PR) e o leitor, a partir de vários recursos visuais, como o contato do olhar entre o PR na imagem e o leitor (contato); a proximidade ou distanciamento do

PR com o leitor (distância social); e o ângulo formado entre o corpo do PR e o leitor (atitude e poder).

O grau de interação entre a PR e o leitor pode ser estabelecido pelo olhar do PR, quando direcionado direto para o leitor, estabelecendo com ele uma interlocução direta, requisitando algo dele, criando a *demanda*. Entretanto, se tal contato não ocorre, o PR é mostrado apenas para apreciação do leitor, o que caracteriza a *oferta*.

2.3.3 Metafunção composicional

A função de composição relaciona-se à organização dos elementos constituintes da imagem, sua disposição e relevância no todo da imagem e a relação com o texto verbal, no caso de textos multimodais. Por isso, dentre as três metafunções comunicativas, essa é a mais interessante para o nosso estudo.

Por significado composicional, Kress e van Leeuwen (2006, p. 176) explicam que ele é

a composição do todo, a maneira na qual os elementos representacionais e interativos são construídos para relacionarem-se entre si. A maneira como eles se integram dentro do todo significativo diz respeito à coesão do texto visual, ou seja, à forma como o produtor organiza o significado no espaço do texto visual.

Kress e van Leeuwen (2006) descrevem também como a composição relaciona os elementos representados e interativos da imagem, formando um todo significativo, a partir dos sistemas de valor da informação (Information value), saliência (Saliency), estruturação (Framing) (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996, 2006; ALMEIDA, 2009, p. 23). Essas três categorias são aplicáveis não somente à imagem, como também ao texto multimodal, por exemplo, a imagem interagindo com outros modos. Assim temos:

a) O valor da informação: relacionado ao grau de importância atribuído aos elementos representados, a partir da posição ocupada na imagem. Eles podem ser polarizados na horizontal (esquerda/direita), na vertical (superior/inferior) ou centralizados. Nesse sentido, são analisados em termos de:

- **dado e novo:** informações posicionadas à direita são tidas como o ponto de partida da mensagem, o senso comum, aquilo que é passivo, que já faz parte da

cultura ou do gênero em questão, enquanto aquelas posicionadas à esquerda dizem respeito àquilo a que se quer dar atenção especial, ao que é novo ou surpreendente. Nas propagandas de cosméticos, por exemplo, são apresentadas imagens com o “antes e depois” de alguém que usou o produto. A imagem do “antes” é colocada sempre à esquerda e o “depois”, transformado, bonito, à direita. Segundo Kress e van Leeuwen (1996, 2006), em certos casos, o Novo é o lugar em que se reproduz um paradigma, as classificações culturais, bem como os valores culturais instanciados, reafirmados e naturalizados. Essa alocação Dado e Novo pode ser considerada ideológica, e o valor da informação atribuído aos elementos nos textos pode sugerir, de maneira implícita ou explícita, algo ao leitor. (SILVA, 2018, p. 76);

- **ideal e real:** informações localizadas na parte superior representam sempre um ideal, aquilo que se idealiza ou deseja, já aquelas na parte inferior simbolizam aquilo que é concreto, tido como verdadeiro, bem como informações mais específicas. Nas propagandas, por exemplo, o produto ou a marca geralmente são expostos na área superior da peça, onde se visualiza a promessa de qualidade ou o status oferecido pelo produto ou serviço. Na parte inferior, aparecem outras informações sobre o produto/serviço em si. Para a GDV, há uma oposição entre as duas partes, superior e inferior, sendo a superior o espaço do apelo emotivo, do “que pode vir a ser”, enquanto a parte inferior tende a ser mais informativa e prática, nos mostrando “o que é” realmente (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996,2006, p. 186).;

- **centro e margem:** elementos no centro geralmente são o núcleo da informação, já os que estão na margem são os elementos marginais, subordinados. Portanto, o centro é o pivô da construção imagética e os elementos secundários se localizam ao seu redor. Silva (2018, p.77) afirma que “em alguns casos, as margens são idênticas ou pelo menos muito similares, assim, não há uma divisão nítida dos elementos Dado e Novo ou Ideal e Real. Ou seja, em alguns casos Centro e Margem podem combinar com Dado e Novo e/ou com Ideal e Real.”

b) A saliência: relacionada ao recurso de integração visual. A composição visual é organizada por elementos “para atrair atenção do leitor para diferentes graus, realizados pelos fatores de localização em primeiro plano ou plano de fundo, tamanho relativo, contrastes de cores, nitidez etc.” (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 177). A saliência pode atribuir maior ou menor destaque a determinados elementos para a construção de uma hierarquia de informação.

c) A estruturação: relacionada à conexão entre os elementos significativos do texto visual, que podem ser representados como identidades separadas ou correlatas. A desconexão entre os elementos acontece por meio de linhas divisórias, de descontinuidade no uso de cor ou forma e espaços vazios. Em contrapartida, a conexão se dá pela ausência de espaços vazios e de linhas divisórias e pela manutenção das cores e da forma no todo da composição. Quanto mais forte a estrutura de um elemento, mais ele é apresentado como uma unidade separada de informação. Quanto mais os elementos da composição espacial são conectados, mais eles são apresentados como pertencentes a uma unidade singular de informação. (SILVA, 2018, p.78)

Essas categorias de análise dão conta da linguagem visual do texto multimodal, que pode ser entendida como um dos contextos constitutivos do texto, entendido nesta pesquisa conforme a teoria dos contextos de van Dijk (2012), explanada no próximo capítulo.

3. CONTEXTO NA PERSPECTIVA SOCIOCOGNITIVA DA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO.

Neste capítulo, são apresentados os conceitos basilares da teoria dos contextos de van Dijk (2012), apontados como fundamentais para explicar como o discurso se insere na sociedade. A teoria dos contextos situa-se na vertente sociocognitiva da Análise Crítica do Discurso, doravante ACD, vinculada à Escola de Frankfurt, e fundamenta-se em três pilares: cognição, sociedade e discurso (Cf. VAN DIJK, 1997).

3.1 Breve histórico da Análise Crítica do Discurso (ACD)

Na década de 1960, linguistas da Escola de Frankfurt iniciaram os estudos da linguagem que ficaram conhecidos como linguística crítica, doravante LC. Em linhas gerais, a LC buscava associar a análise linguística textual a uma teoria social, dando maior atenção aos processos linguísticos em usos políticos e ideológicos, conforme aponta Fairclough (2001).

Desse modo, a LC propunha analisar, além dos aspectos formais da linguagem, a relação entre a sociedade e a linguagem, e como esta última era utilizada nas relações de poder, escondendo, por trás das escolhas lexicais e sintáticas, vieses políticos e ideológicos com o fim de difundir visões de mundo no contexto das estruturas sociais. Para essas análises, utilizavam-se textos orais e escritos com discursos difundidos pelas grandes mídias de suporte impresso da época, como jornais e revistas.

Em 1991, um simpósio em Amsterdã, Holanda, reuniu um grupo de linguistas composto por Teun van Dijk, Norman Fairclough, Gunther Kress, Theo van Leeuwen e Ruth Wodak. O objetivo era criar um método de análise linguística crítica que unisse teoria linguística e ciências sociais, explorando seus pontos de convergência e os possíveis desdobramentos desse contato. Tais estudos foram heterogêneos tanto do ponto de vista teórico, quanto do ponto de vista metodológico embora a articulação dos pontos de semelhanças tivesse permitido a estruturação de uma equipe que, naquele momento, discutiu e formulou tendências que perduraram, e assim surgiu a Análise Crítica do Discurso (ACD), expressão cunhada por Fairclough.

Em 1990, van Dijk publicou a revista *Discourse and Society* (1990), que difundia as ideias do grupo, bem como as diferentes linhas de investigação de cada estudioso e promovia relevantes discussões no campo da análise crítica, o que ajudou a promover esses estudos internacionalmente no meio acadêmico. Sobre a heterogeneidade dos trabalhos empreendidos pela ACD, Guimarães (2015, p.439) assinala:

Enquanto Van Dijk partiu de uma abordagem cognitiva para explicar os mecanismos de processamento do discurso, Kress investigou como diferentes sociedades valorizam distintos modos de representação, voltado principalmente para a pesquisa educacional (cf. WODAK, 2004, p. 228). Por sua vez, van Leeuwen, no âmbito da ACD, trabalhou pioneiramente a relação de significados entre informações visuais e verbais nos textos e discursos, bem como o significado das imagens; Fairclough, além de estabelecer a base sócio-teórica da ACD, investigou os discursos da mídia de massa, como um espaço de manutenção de poder.

Essas diferentes abordagens mantêm pontos em comum, como a multidisciplinaridade, a preocupação com grupos sociais desfavorecidos e a denúncia das práticas de abuso de poder. Por isso, o grupo ficou conhecido como heterogêneo e unificado, pois reunia diferentes caminhos de análise linguística para o estudo das mudanças sociais ao mesmo tempo que mantinha a concordâncias e semelhanças em aspectos importantes das análises. De acordo com Silva (2017),

Outro elo entre as perspectivas dos pesquisadores era a forma como concebiam o conceito de discurso. Eles entendiam que esse era um evento tridimensional, como aponta Fairclough (2001): ele era tomado como um texto, uma prática discursiva e uma prática social, colocando a ACD a serviço de uma investigação da maneira pela qual se moldam identidades, papéis sociais, interpretações, e, dessa forma, da maneira pela qual se estruturam as complexas relações entre discurso e sociedade, (...) (SILVA, 2017 p. 57)

Conforme Wodak (2004), os simpósios passaram a ocorrer anualmente, e outros estudiosos juntaram-se ao grupo, cujos estudos se consolidaram e se instauraram como um campo de estudo de fato, mais abrangente, que objetivava mais que apenas o quadro analítico, mas, principalmente, a investigação do potencial da linguagem de reprodução e consolidação e/ou desconstrução e reconstrução das forças que perpetuam desigualdades sociais.

No Brasil, as vertentes de análise crítica mais influentes são a Análise Crítica do Discurso proposta por Fairclough e a Análise sociocognitiva do Discurso de van Dijk, que compõe a base teórica deste trabalho.

3.2. A vertente sociocognitiva da ACD

A vertente sociocognitiva da ACD está vinculada às Ciências Sociais, principalmente às Ciências Cognitivas. Segundo van Dijk (2008), suas pesquisas têm como foco textos verbais orais e escritos no contexto social e político, nos quais se busca analisar como são representados o abuso de poder, a dominação e a desigualdade social.

Como já informamos, essa vertente de estudos fundamenta-se em três categorias analíticas: sociedade, cognição e discurso. Elas são tão profundamente interligadas, que uma se define pela outra, conforme van Dijk (1997). Nessa perspectiva, a categoria sociedade é definida como um conjunto de grupos sociais que se ligam em torno de interesses e objetivos comuns. Esses indivíduos se aproximam daqueles que compartilham dos mesmos propósitos e opiniões, com o fito de focalizarem a realidade a partir de um ponto de vista comum, ou seja, compartilharem das mesmas cognições sociais.

A categoria cognição é definida como as formas de conhecimento dos indivíduos a partir das representações de mundo que cada um e cada grupo tem. Tais representações são elaboradas com base no ponto de vista desses grupos e orientadas por determinados objetivos e interesses. Além disso, a posição que o indivíduo ocupa na sociedade influi em seu modo de entender o mundo e define os papéis sociais que cada indivíduo representa na interação comunicativa. Conforme Silveira (2018), há também “conhecimentos extragrúpicos que são construídos nos e pelos discursos públicos institucionais, tais como os da família, da escola, do Estado e da Empresa”. O conjunto desses conhecimentos constitui o Marco das Cognições Sociais, que difere conforme o grupo e pode gerar conflitos entre grupos sociais diferentes.

Já a categoria discurso pode ser entendida como uma prática social que opera dentro de outras práticas. As ações de cada grupo social seguem um conjunto de regras e convenções aceitas e compartilhadas pelo grupo, tais como vestimentas, comportamentos e tradições. Os indivíduos se inter-relacionam em seus grupos seguindo tais convenções. O discurso se insere nessas práticas como um esquema mental definido pelos indivíduos sociais e seus grupos.

A cognição social tem origem em valores culturais, ideológicos e históricos perpetuados ou modificados com o passar do tempo. De acordo com Silveira (2009), as formas de representação são sempre culturais e ideológicas, transmitidas de geração em geração e moldam o olhar dos indivíduos sobre o mundo ao seu redor. A ideologia é proveniente da cultura e compreende um conjunto de valores construídos e impostos pelo poder, representando os interesses das elites, grupos privilegiados socialmente que detêm o poder e, para assim permanecer, impõem sua ideologia e discriminação social.

Portanto, para examinar os valores culturais e ideológicos dos textos na perspectiva sociocognitiva da ACD, é imprescindível a análise das categorias sociedade, cognição e discurso, imbricadas nas práticas sociais discursivas. Ademais, devem ser consideradas as questões relativas aos contextos cognitivos, sociais e discursivos de um dado texto, conforme preconiza van Dijk (2011,2012).

3.3 Teoria das Memórias

Para tratar das representações mentais, a vertente sociocognitiva da ACD busca contribuições de outras disciplinas, tais como a Teoria das Memórias por Armazéns, de Atkinson. Já a Teoria dos Esquemas Mentais de Bartlett (1932) e a Psicologia da Cognição fornecem a base para Van Dijk e Kintsch (1983) estudarem as formas de processamento de discursos. Segundo essas teorias, trata-se de uma atividade complexa que ocorre em etapas definidas pela memória de curto, médio e longo prazo.

A memória de curto prazo dá a entrada da informação que será processada na memória de trabalho. Esta primeira etapa das memórias apresenta capacidade limitada de armazenamento, isto é, não tem condições de armazenar muitas informações. Por isso, logo que recebidas, as informações são passadas para a memória de trabalho, que atua como um conector entre os armazéns memoriais de curto, médio e longo prazo.

A memória de trabalho transforma as unidades do texto-produto em unidades de sentido antes de passá-las para a memória de médio prazo. Essas unidades de sentido ou proposições são processadas por meio da expansão da informação que, posteriormente, é reduzida em sentidos mais globais e armazenados na memória de

médio prazo. Nessa etapa do processo, os sentidos sofrem transformações a partir de novas inferências decorrentes de relevâncias existentes no texto lido.

Quando esses sentidos já estão consolidados, eles são armazenados na memória de longo prazo como formas de conhecimento. O conhecimento construído em sociedade é enviado para o armazém social e o conhecimento construído por meio de experiências pessoais ficará no armazém individual.

Ambos os armazéns são organizados em três grandes sistemas, a saber: o sistema linguístico, que armazena os conhecimentos de língua; o sistema enciclopédico, que armazena os conhecimentos gerais de mundo; o sistema interacional, que armazena conhecimentos de práticas discursivas, como atos de fala ou contextos discursivos (entrevistas, palestras, aulas, gêneros textuais etc).

Van Dijk (2012) conceitua os conhecimentos sociais como esquemas e os individuais como modelos. Estes, enquanto conhecimento, são a maneira como cada indivíduo representa o social. Disso decorrem as diferentes interpretações de sentidos de um mesmo texto por diferentes leitores.

Em síntese, o conhecimento é processado a partir da entrada da informação na memória de curto prazo, depois transformada em unidades de sentido na memória de trabalho e encaminhada para a memória de médio prazo. Na memória de médio prazo, os sentidos podem ser ainda modificados até se consolidarem, a fim de serem armazenados como formas de conhecimento na memória de longo prazo.

3.4 Teoria dos Contextos

Para a ACD, a noção de contexto abrange outros aspectos além da situação, das circunstâncias ou do entorno do texto. Em outras palavras, o conceito abarca questões culturais, sociais e cognitivas que constituem a representação que os indivíduos constroem desse texto.

Segundo van Dijk (2012), os contextos são construtos subjetivos dos participantes, formados com base em experiências únicas. Essas experiências individuais se transformam em modelos mentais, armazenados na memória de longo prazo individual. Embora sejam individuais, tais modelos se constroem com bases em esquemas de base cultural e socialmente compartilhados. Não obstante,

Uma das propriedades fundamentais dos modelos mentais é serem pessoalmente únicos e subjetivos. Eles não representam objetivamente os eventos de que fala o discurso, mas antes a maneira como os usuários da língua interpretam ou constroem cada um a seu modo esses eventos, por exemplo, em função de objetivos pessoais, conhecimentos ou experiências prévias – (VAN DIJK, 2012, p. 92)

Pode-se afirmar, então, que os contextos apresentam base cognitiva e social. Cognitiva na medida em que gerenciam as estruturas discursivas e, ao mesmo tempo, sua interpretação, processada de maneira (inter)subjetiva, de acordo com a relevância e com a significação para cada indivíduo. Social porque diz respeito às cognições sociais compartilhadas por uma comunidade discursiva, como conhecimentos, ideologias, valores, hábitos culturais, idioma etc. Isso significa dizer que os contextos são, ao mesmo tempo, pessoais e sociais, pois há o aspecto subjetivo e também uma base comum compartilhada (VAN DIJK, 2012). Essa noção de contexto vai ao encontro da abordagem sociocognitiva do discurso, que relaciona este último a situações e estruturas sociais associadas a valores, conhecimentos e ideologias socialmente compartilhados.

As categorias sociedade, cognição e discurso, que constituem as bases da vertente sociocognitiva da ACD, apresentam cada uma, características contextuais próprias. A seguir, apresentam-se as condições que os contextos cognitivos, sociais, de linguagem e discursivos criam para a configuração das diversas práticas discursivas.

3.4.1. Contexto cognitivo

O contexto cognitivo está relacionado com a representação mental que os indivíduos constroem acerca de uma situação discursiva. São modelos mentais sobre fatos do mundo em geral, construídos e armazenados na memória episódica ao longo das experiências de cada pessoa e de cada grupo social.

Segundo a teoria dos modelos, o modelo contextual – individual, social, de linguagem ou cognitivo – é ativado durante o processamento da informação. Assim, o contexto compreende a própria cognição do indivíduo. Para van Dijk (2012), todo modelo é socialmente construído, apesar de ser individual. Por isso, segundo a teoria apresentada, os textos têm mais de um sentido, embora as inferências recorram a conhecimentos sociais.

Esses conhecimentos sociais, que mantêm uma relação do texto com o social, garantem certo consenso de leitura. Apesar de os modelos contextuais serem individuais, existe uma coerência estabelecida a partir do modelo mental construído mediante as interações das pessoas no mundo. Isso significa que os modelos mentais são, ao mesmo tempo, objetivos e intersubjetivos: ora manifestam as opiniões do grupo, ora são individuais, únicos e pessoais.

Os textos constituem-se de informações implícitas, que vão sendo inferidas pelo leitor durante a leitura. O produtor do texto tem, como pressuposto, que seu interlocutor conheça as representações sociais, e os valores culturais e ideológicos contidos no texto. Acionando tais conhecimentos em seus modelos contextuais, o leitor completa o sentido do texto.

3.4.2 Contexto de linguagem

Para a ACD, a linguagem é parte fundamental de uma sociedade. As atividades sociais se realizam por meio da linguagem, portanto é importante que se analise o contexto em que ela ocorre, tendo em vista a relação estabelecida entre sociedade e cognição por meio da linguagem.

Diferentemente da Linguística Sistêmico Funcional (LSF), a vertente sociocognitiva da ACD não se atém aos aspectos gramaticais da linguagem, considerados por van Dijk (2012) insuficientes para dar conta do contexto linguístico, pois não consideram as questões sociais. Para se estabelecer o contexto de linguagem, precisam ser levadas em conta as condições de produção do discurso, a pessoa do discurso (eu, nós, tu, ele), a variedade linguística utilizada. Tudo isso diz muito sobre o papel social do emissor/falante do discurso.

Uma parte do contexto de linguagem é construída automaticamente, isto é, de maneira subconsciente pelos usuários da língua. Outra parte ocorre de modo consciente, controlada pelo falante. O contexto controla a produção, na medida em que o falante pode buscar r formas menos automatizadas de falar. Nesse sentido, torna-se algo consciente, baseado nas escolhas do usuário da língua.

De acordo com as situações sociais, a linguagem varia, e essa variação pode levar em conta o interlocutor, o grau de formalidade da situação, a intenção do falante etc. Embora variantes diferentes para um mesmo termo tenham o mesmo significado,

a opção por uma variante pode resultar em mudança de discurso, pois são outras situações, outros tipos de interação e até mesmo outros discursos implicados.

O estilo é uma característica específica da língua que controla o discurso e também constitui uma variação. Ele engloba a entonação, a seleção lexical, os recursos retóricos e outras escolhas conscientes feitas pelo falante/produzidor do texto, que o distinguem e lhe conferem identidade pessoal ou de grupo. Trata-se, portanto, de um caso de variação controlado pelo contexto, de acordo com os propósitos do autor e da base ideológica.

Os modelos mentais que os usuários da língua têm sobre a linguagem lhes permitem reconhecer diferentes estruturas estilísticas, atribuindo-lhes significado. O usuário é capaz de, a partir de seus modelos, reconhecer tanto o estilo como a quebra de estilo ou inadequação. Se o apresentador do Jornal Nacional, por exemplo, começar a apresentação da noite com uma expressão informal, como “*E aí, pessoal, tudo beleza?*”, os interlocutores imediatamente reconhecerão a inadequação dessa linguagem ao contexto.

A escolha do estilo pode constituir uma estratégia do falante para prender a atenção do interlocutor, manipular a representação do contexto comunicacional, escamotear o viés ideológico do discurso, contribuir para a manutenção de uma situação de poder etc. Para van Dijk (2012), o contexto de linguagem compreende as experiências individuais que as pessoas têm em suas interações comunicativas e que lhes permitem, em novas interações, reconhecer o papel social representado pelo autor do texto com base na variedade linguística por ele utilizada.

3.4.3 Contexto social

Considerando a perspectiva sociocognitiva, os participantes de dada situação comunicativa dispõem de modelos individuais e sociais que lhes permitem participar do processo de comunicação. Tais modelos se encontram acondicionados em sua memória de médio e longo prazo e resultam das representações pessoais armazenadas, que constituem o conhecimento construído ao longo da vida dos indivíduos. Os modelos sociais também formam o conhecimento de mundo, porém são um saber compartilhado com outras pessoas, membros dos grupos sociais.

Segundo van Dijk (2012), o contexto controla a produção e a interpretação dos discursos, que contribuem para as mudanças sobre a situação social. Esta última é

entendida como um construto mental dos atores sociais, resultado de eventos interacionais, pois o discurso também é uma prática social.

Os atores sociais são definidos pela consciência e pela compreensão que os indivíduos têm de si e do outro, bem como de seu entorno social. Por isso, os contextos não devem ser definidos como estruturas sociais objetivas, mas como o resultado da compreensão que os atores têm do mundo referencial, possível por meio de representações mentais. Entretanto, tais representações são socialmente compartilhadas, o que significa que as situações sociais têm propriedades objetivas. O entorno é vivido e experienciado socialmente e armazenado na memória social de longo prazo. Disso decorre a intersubjetividade, pois os modelos são individuais, porém de base social.

Segundo van Dijk (2012, p.97), a maior parte desse conhecimento não precisa ser explicitada, uma vez que é de conhecimento público, socialmente partilhada. Por essa razão os textos, supondo a existência desse conhecimento prévio, são incompletos, e os leitores constroem os modelos mentais dos eventos, ativando o que for relevante para o entendimento.

O teórico afirma também que “boa parte do aprendizado que fazemos no dia a dia baseia-se em nossas experiências pessoais” (ibidem, p.98). Isso significa que o conhecimento geral também pode derivar de modelos mentais, o que ocorre por abstração, generalização e contextualização. (VAN DIJK, 2012)

Desses modelos, constam representações de papéis e identidades sociais, intenções e objetivos de ação. A estrutura das situações comunicativas apresenta categorias necessárias ao modelo de contexto social, a saber: ambiente (tempo/espaço), participantes (papéis sociais) e ações. (VAN DIJK, 2012, p. 114)

O ambiente corresponde ao período e local das situações sociais. Esse espaço nem sempre corresponde ao espaço físico, e pode se referir a construtos sociais complexos e às representações dele resultantes. Estas últimas têm bases socioculturais implícitas, que já fazem parte da modelagem de situação, instituição e identidade socialmente partilhadas.

O tempo é relevante para o contexto social, pois condiciona a interação na medida em que organiza o seu início e o seu término, bem como as pausas, troca de turnos da conversação, interpretação das expressões dêiticas temporais no texto, sequencia as ações da narrativa.

Os participantes correspondem aos atores sociais que têm uma identidade social e desempenham papéis dentro da ação social. Esses papéis são variáveis, podendo ser de falante ou ouvinte, autor ou leitor e, cada qual com suas características linguísticas, estão vinculados às práticas sociais, que pressupõem desempenho e regras socialmente definidas. Com base nos conhecimentos linguísticos e discursivos compartilhados, cada participante da situação comunicativa sabe o seu papel social e o do outro, como, por exemplo, o do professor e do aluno no espaço escolar. Ambos têm o modelo identitário desse papel que estabelece as regras de tal interação. Segundo van Dijk (2012, p.158),

Esses construtos foram definidos como modelos mentais específicos, os modelos de contexto, localizados na memória episódica, e como casos especiais dos modelos da experiência mais gerais que controlam nossa conduta diária.

Os papéis sociais definem hierarquias e relações de poder na sociedade. Estas últimas nem sempre são impostas por meio de atos deliberadamente abusivos; muitas vezes, incorporam-se às ações da vida cotidiana, de modo que “todos os níveis e estruturas do contexto, do texto e da fala podem virtualmente, em princípio, ser mais ou menos controlados por falantes poderosos” (VAN DIJK, 2008, p. 121). Os interlocutores desse discurso tendem a aceitar crenças, conhecimentos e opiniões por meio do discurso produzido por aqueles que são considerados fontes autorizadas e críveis. Em outras situações, contudo, os participantes não têm o poder de escolha.

Em suma, os discursos são tidos como práticas sociais representadas em contextos discursivos, cujo produto é o texto manifestado por múltiplas semioses, o constituindo contextos de linguagem. Essas práticas sociais ocorrem na interação entre pessoas ou grupos sociais distintos, com suas cognições pessoais e sociais, configurando os contextos social e cognitivo. Assim, analisar tais contextos a partir da linguagem (sons, imagens, cores, palavras) é investigar os valores culturais e ideológicos presentes nas práticas sociais discursivas, que influenciam a sociedade e são por ela influenciados.

No próximo capítulo, passamos à análise do *corpus*, considerando sua constituição imagética, contextual e discursiva.

4. ANÁLISE DO *CORPUS* E RESULTADOS

A título de esclarecimento, este capítulo apresenta, inicialmente, os aspectos metodológicos adotados no presente estudo, bem como uma recapitulação da constituição do *corpus* que compõe a presente pesquisa. Posteriormente, seguem as análises e uma breve discussão sobre os resultados obtidos.

4.1. Da metodologia e da constituição do *corpus*

A fim de contribuir com os estudos sobre o tema, as análises se ocupam dos aspectos verbais e imagéticos de um conjunto de charges, por meio das categorias propostas pela GDV (2006), do conceito do risível, conforme Bergson (2018) e Minois (1993), bem como da noção de contexto sociocognitivo, segundo Van Dijk (2012).

Como procedimentos metodológicos, foram selecionadas as seguintes categorias propostas pela GDV para análise da composição textual: dado e novo, ideal e real, centro e margens, que apontam os significados produzidos pela orientação de leitura. Também foram analisados os processos narrativos e a saliência das cores e contrastes que agregam sentidos e valores ideológicos ao texto.

A categoria de análise do risível / caricaturável apoia-se na teoria de Bergson (2018) e Minois (1993), segundo a qual, a deformação da caricatura e a ironia geram o efeito de humor crítico, que promove a quebra da expectativa e provoca o riso.

A categoria dos contextos cognitivo, social e de linguagem, consoante os pressupostos de van Dijk (2012), focaliza os modelos mentais subjetivos, socialmente compartilhados, acerca das situações representadas nas charges.

Definidos os eixos teóricos e as perspectivas práticas para o desenvolvimento de uma abordagem teórico-analítica em busca de respostas aos questionamentos propostos na introdução deste trabalho, o *corpus* constitui-se de um conjunto de dez charges. Ele, por sua vez, se divide em dois macrotemas: política e social; dentro de cada um, elencam-se cinco charges com temas diversos, como educação, governo, meio ambiente, corrupção, miséria, entre outros.

A aplicação das categorias de análise incide sobre todas as charges, sem perder de vista as particularidades de cada uma, como orientação de leitura, caricatura e ironia. A análise está dividida em seções de acordo com a temática das charges (política e social) e explicita as categorias de análise em tópicos. Essa

organização tem o intuito de promover maior dinamismo ao texto e permitir a associação entre categoria e texto analisado.

Esclarecidas as questões metodológicas, iniciamos o exame das charges selecionadas.

4.2. Temática política

4.2.1. Charge 1 – esfera educacional

Figura 5: Charge de Duke



Fonte: O TEMPO, 2018⁷

A charge representa uma sala de aula onde a professora está ensinando matemática, e um dos alunos a acusa de ter uma fala doutrinadora comunista, ameaçando ligar para o pai. Essa é a primeira leitura, superficial, porém, numa análise mais aprofundada, estão camadas de outras mensagens e posicionamento crítico do chargista. Afinal, as escolhas do produtor do texto são sempre motivadas e podem ser

⁷ Disponível em: <https://www.otempo.com.br/charges/charge-o-tempo-31-10-2018-1.2061841>. Acesso em: 10/02/2019.

profissionais, ideológicas, políticas etc., sobretudo no gênero charge, cujos aspectos verbo-imagéticos são carregados de significados importantes para o seu entendimento completo.

4.2.1.1 Composição textual multimodal

Essa charge está composta por figuras, pelo verbal e pelas cores. Analisando o cenário, pode-se concluir que a ação ocorre em uma sala de aula: há uma lousa à esquerda e nela estão escritos a giz os sinais das quatro operações básicas, além de um esquema de divisão. À frente da lousa, há uma professora e, diante dela, os alunos estão sentados em cadeiras com carteiras.

A orientação de leitura do texto se dá da esquerda para a direita, conforme a ação dos participantes. O olhar do leitor é direcionado primeiro para a margem esquerda do quadro, onde está a figura da professora explicando a lição de matemática aos alunos. Conforme a GDV, a imagem à esquerda é a informação dada, ou seja, aquilo que é esperado e sabido pelo leitor. Sabe-se que uma professora de matemática passa problemas aritméticos para os alunos resolverem em aula. À direita, temos o aluno que contesta a fala da professora, acusando-a e ameaçando ligar para o pai. Esse é o novo, o fato inusitado, que surpreende o leitor.

O elemento que se destaca no quadro imagético da charge em análise é a figura da professora, maior que as demais, em pé e com roupas coloridas, verde e rosa, destacando-se do fundo branco da imagem. Os alunos são menores e estão sentados, ficando abaixo da linha da professora. Eles usam uniforme escolar composto de calças azuis e camisetas brancas, e as cores dos alunos refletem a diversidade étnica presente na escola: há alunos negros e brancos. As roupas da professora de cor rosa e verde representam o feminino e o Brasil, não o comunismo, representado pela cor vermelha.

O destaque põe em evidência a figura da professora, elemento central dessa charge, que promove a reflexão do leitor acerca da situação dos professores no cenário educacional atual. A autoridade e autonomia da professora na sala de aula são questionadas pelo aluno que, com expressão raivosa, ameaça ligar para seu pai e denunciá-la.

4.2.1.2 Contextos

Os contextos analisados são cognitivo, social e verbal.

a) Cognitivo

A cena retratada na charge remete o leitor a uma sala de aula, uma vez que ele frequenta ou frequentou os bancos escolares e, por essa razão, tem armazenado em sua memória o modelo de sala de aula, bem como das aulas de matemática com as formulações de problemas aritméticos. Pelo contexto cognitivo acionado pelo leitor, é possível inferir que a mensagem se relaciona a esse ambiente, ao trabalho docente ou à educação. Certamente, o produtor do texto conta com um modelo de experiência acerca do ambiente escolar representado na memória de seus interlocutores, pois se refere a um conhecimento socialmente compartilhado.

Quanto ao conteúdo verbal do texto, quando a professora dita os termos do problema matemático sobre divisão em partes iguais e o aluno interpreta a fala como uma forma de doutrinação comunista, é necessário que o leitor tenha esse conhecimento sobre o princípio da ideologia socioeconômica e da política comunista que propõe uma sociedade igualitária. Ter esse conhecimento armazenado em seus modelos mentais sobre o assunto e acioná-lo no ato da leitura é indispensável para a construção dos sentidos do texto em foco.

b) Social

Recentemente, muitos professores brasileiros foram acusados de uma suposta doutrinação política de esquerda nas salas de aula. Devido a essas acusações, parlamentares ligados ao Movimento Escola Sem Partido apresentaram um projeto de lei que determinava um discurso neutro (sem viés ideológico) dos professores no exercício de sua função. Alguns envolvidos nesse projeto incitaram alunos a fiscalizarem a conduta dos professores em sala de aula, denunciando – e até filmando – aqueles cujo discurso pudesse ser considerado doutrinador.

Uma deputada, eleita em outubro de 2018, divulgou na internet um vídeo em que pedia para que alunos da rede pública filmassem com seus celulares os professores em sala de aula e denunciassem quaisquer falas consideradas

manifestações político-partidárias.⁸ O vídeo foi publicado em 28/08/2018 e causou muita polêmica e comoção por parte da classe dos profissionais da educação, da sociedade e da mídia. Dois dias depois, essa charge foi publicada no jornal virtual *O tempo*.

Além do teor do texto, a proximidade das datas é mais um elemento que permite à análise relacionar o texto a esses eventos. A charge mostra uma professora, no exercício de sua função, sendo constrangida e ameaçada por um aluno que está com um celular na mão. A referência às incitações contra os professores está bastante clara, mesmo que não esteja expressa no texto, sendo possível identificá-la, pois

A estratégia epistêmica mais usada na produção do discurso é que o conhecimento compartilhado não precisa ser expresso e, portanto, pode ficar implícito - quer porque se acredita que o receptor já dispõe desse conhecimento, quer porque se supõe que o receptor é capaz de inferir esse conhecimento do conhecimento previamente existente. (VAN DIJK, 2012, p.123)

Todo esse contexto é acessado pelo leitor em seus modelos mentais sobre o assunto no momento mesmo da leitura – on-line, de acordo com Van Dijk (2012). Desse modo, ele processa a informação e constrói o sentido do texto. Essa construção é individual e subjetiva, embora socialmente fundamentada a partir de conhecimentos de base social, portanto objetivos. No entanto, os modelos são individuais: o leitor rememora o fato e o interpreta segundo o seu modelo de experiência.

c) de linguagem

Os participantes representados na charge são professora e alunos, estão na escola, onde o professor ensina e avalia a aprendizagem dos estudantes por meio de provas e exercícios. O texto é construído segundo a norma-padrão da língua portuguesa, a que é ensinada na escola, portanto a compreensão do contexto de linguagem requer que o leitor conheça a língua, sua gramática e suas regras. O texto analisado pertence ao gênero charge, logo, é importante que as suas características sejam de conhecimento do leitor. A caricatura, a ironia e o humor constituem o contexto discursivo próprio do gênero. A intertextualidade é também um aspecto

⁸ Disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/eleicoes/2018/noticia/2018/10/29/deputada-estadual-do-psl-eleita-por-sc-incita-alunos-a-filmar-e-denunciar-professores.ghtml>. Acesso em: 18/06/2020.

importante do contexto de linguagem da charge, pois ela dialoga com outros textos que tratam do mesmo tema.

4.2.1.3 Risível / caricaturável

O caricaturável é a deformação que constrói a caricatura, ao passo que o risível decorre da quebra da expectativa que provoca o riso. A charge apresenta uma ruptura com a expectativa criada pelo dado (aula de matemática), que passa a ser vista como uma ameaça da direita em relação à esquerda. O modelo tradicional – socialmente partilhado – do professor como a autoridade máxima dentro da sala de aula é desconstruído com a fala da personagem 2 – o aluno –, que subverte essa autoridade, outorgando-a a outra pessoa não presente na cena: o pai.

O aspecto do texto que provoca o riso é o erro de interpretação do problema de matemática pelo aluno, gerando todo o conflito na cena. A ignorância do estudante fomenta seu discurso de ódio contra a professora, e sua atitude evidencia um posicionamento político-ideológico da parte dele. A professora, acusada de doutrinação comunista, não diz nem faz nada que justifique essa acusação. Em contrapartida, o aluno acusador é quem efetivamente se posiciona politicamente na sala de aula.

4.2.2 Charge 2 – esfera governamental

Figura 6: Charge de Sinovaldo



Fonte: DIÁRIO CACHOEIRINHA, 2016⁹

A publicação da charge acima é de março de 2016 e tematiza um episódio bastante polêmico na história recente da política brasileira: a nomeação do ex-presidente Lula para o cargo de ministro da Casa Civil. Compreender esse texto requer que o leitor reconstitua o contexto da situação referida a partir dos modelos mentais arquivados em sua memória. Toda a situação e seus pormenores foram amplamente divulgados pelos jornais, de modo que são de conhecimento público.

4.2.2.1 Composição textual multimodal

A charge em análise apresenta linguagem verbal e visual. A imagem traz, como participantes representados – doravante PR –, duas personalidades famosas da

⁹ Disponível em: <https://www.diariocachoeirinha.com.br/2016/03/noticias/regiao/296338-lula-como-ministro-do-governo-dilma-nas-charges-dos-jornais.html>. Acesso em: 05/02/2019.

política brasileira, que aparecem caricaturadas: Dilma Rousseff e Lula, ambos ex-presidentes do Brasil. As características fisionômicas de Dilma são exageradas e distorcidas pelo traço caricatural: cabelos curtos e arrepiados, lábios muito grossos e dentes proeminentes. Lula, com a barba espessa e branca, assim como os cabelos. Ambos estão seminus, presos e suspensos em duas cruzes, formadas por grampos de cabelo.

Cobrindo partes do corpo das personagens há um tecido pequeno, mal protegendo a intimidade dos corpos de ambos. Isso pode ser relacionado tanto à imagem construída socialmente de Cristo semidespido na cruz, como também ao fato de terem sido pegos de surpresa, sem conseguir encobrir aquilo que não era para ter se tornado público.

As cores utilizadas na composição da imagem têm um significado no contexto representado: o vermelho do tecido representa o Partido dos Trabalhadores (PT), do qual fazem parte as personagens representadas. À esquerda, onde está a personagem Dilma, o fundo da cena é branco, e à direita, atrás de Lula, o quadro está acinzentado, como se uma nuvem escura anunciasse uma tempestade se aproximando.

À esquerda, a personagem Dilma representa o dado do texto, a informação que já é sabida pelo leitor: a presidente que nomeia pessoas de sua confiança para cargos de ministro. À direita, o novo, a informação inusitada: a nomeado é o ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva, que estava sendo investigado por corrupção na época da nomeação.

As imagens constituem uma representação narrativa, pois mostram ação entre participantes representados, sendo possível construir com elas uma narração. Essas representações narrativas constroem a experiência como uma ação ou evento que se desencadeia no espaço e no tempo, isto é, retratam participantes realizando ações sobre outros participantes ou envolvidos em acontecimentos. A presença de vetores indica a ação: a linha do olhar dos participantes que se entreolham num misto de cumplicidade e apreensão.

A expressão fisionômica de Dilma, o sorriso e o olhar de esguelha denotam um ar de malícia, de astúcia da personagem. Já Lula tem uma fisionomia que demonstra apreensão e medo no olhar direcionado para a esquerda, onde está a outra PR. Ele também tem as orelhas apontadas para baixo, tal qual um cão flagrado fazendo algo errado.

A imagem traz uma referência intertextual com a bíblia: a crucificação de Cristo. Assim como na passagem bíblica, as personagens estão presas em cruces sobre um monte, representado na charge por uma meia lua na base do desenho. O texto verbal, atribuído à personagem Dilma por um traço próximo a seu rosto, é uma paródia da fala de Cristo na passagem bíblica, na qual ele se dirige ao ladrão crucificado a seu lado dizendo “ainda hoje estarás comigo no paraíso”. Na charge, a personagem Dilma diz à Lula: “ainda hoje estarás comigo na presidência”.

Um elemento inusitado da imagem é o material de que são feitas as cruces: grampos de cabelo, e não madeira, como a cruz da passagem bíblica. Esse é um dos elementos fundamentais para a construção do humor do texto. O chargista recriou de forma literal a metáfora dos grampos telefônicos (escutas), desenhando grampos em forma de cruz onde estão presos os participantes representados.

Para o leitor compreender todos esses aspectos do texto, é preciso que ele reúna, em seus modelos cognitivos, conhecimentos acerca dos fatos retratados e referências intertextuais implícitas na representação narrativa.

4.2.2.2 Contextos

Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.

a) Cognitivo

O texto faz referência a um episódio relativamente recente no cenário político brasileiro: em março de 2016, a então presidente do Brasil, Dilma Rousseff, nomeou o ex-presidente Lula para o cargo de ministro da Casa Civil. Segundo apontou a imprensa, a nomeação seria uma manobra política para livrar Lula da prisão, afastando seu nome das investigações da Polícia Federal, uma vez que, como ministro, teria foro privilegiado no Supremo Tribunal Federal. Horas depois dessa nomeação, uma conversa telefônica entre Dilma e Lula, na qual combinavam os trâmites da nomeação, foi interceptada pelos investigadores da Polícia e posteriormente tornada pública, frustrando a nomeação do ex-presidente.

Todo o episódio, bem como os pormenores descritos foram amplamente expostos nos meios de comunicação do país. Redes sociais, jornais digitais, impressos e televisionados discutiram o assunto, de modo que se tornou fato conhecido por todos,

sendo armazenado na memória de longo prazo dos grupos sociais. Cada um, a partir de suas experiências individuais, formulou o seu modelo de situação desse contexto. A construção dos sentidos presentes na charge exige do leitor a recuperação dos modelos mentais acerca dos fatos referidos.

É fundamental também que o leitor tenha conhecimento prévio sobre a passagem bíblica da crucificação de Cristo, para que possa recuperar os intertextos implícitos estabelecer a relação da cena da charge com a cena bíblica. Na narrativa da bíblia, o indivíduo ao lado de Cristo na crucificação era um ladrão, o que permite ao leitor estabelecer a comparação com a personagem representada na charge nessa mesma posição. Cristo promete o paraíso ao ladrão, perdoando-o pelos pecados. Dilma oferece a Lula o cargo de ministro, privilegiando-o, apesar das acusações.

Ter conhecimento sobre grampos telefônicos e saber o que é um grampo de cabelo para identificar o objeto que compõe as cruzes do desenho é outro ponto crucial no processo de compreensão de leitura da charge. Ambas as personagens estão presas em grampos, literalmente. Lula e Dilma foram pegos pelo grampo telefônico, e o desenho reúne essa duplicidade de sentidos, que remete o leitor aos fatos referenciados.

b) Social

A história da política brasileira é marcada por escândalos de corrupção, tráfico de influência etc. A sociedade brasileira está habituada a ser confrontada com a corrupção de seus representantes políticos. Em 2016, em mais um desses episódios escandalosos, uma operação de investigação da Polícia Federal, que ficou conhecida como Operação Lava Jato¹⁰, investigava empresários e nomes da política nacional envolvidos em esquemas de corrupção e lavagem de dinheiro. Um dos investigados era o ex-presidente do Brasil, Luís Inácio Lula da Silva. Ele tinha fortes vínculos com a presidência por ser do mesmo partido político, o Partido dos Trabalhadores (PT), além de ser amigo pessoal da presidente do país, Dilma Rousseff. As investigações estavam próximas de deflagrar um mandado de prisão contra ele. A fim de obter o foro privilegiado, que o protegeria da prisão iminente, Dilma e Lula combinaram a estratégia política da nomeação do ex-presidente para um cargo de ministro.

¹⁰ Cf. <http://www.mpf.mp.br/grandes-casos/lava-jato/entenda-o-caso>

Por ser assunto recorrente na mídia brasileira, mesmo o cidadão comum – que não tenha conhecimentos técnicos sobre questões políticas – está acostumado com termos como foro privilegiado, *habeas corpus* e já dispõe de algum conhecimento armazenado em seus modelos mentais sobre o tema. A partir desses conhecimentos, os leitores podem inferir o que significa o prometido por Dilma a Lula. É possível ao leitor acionar, em seus modelos mentais, as referências que ele tem sobre o cenário político brasileiro para entender o assunto do texto.

c) de linguagem

A linguagem verbal utilizada pelo chargista é a língua portuguesa, e a linguagem visual é o desenho caricatural. A língua portuguesa é a língua falada no Brasil, onde circulou essa charge e onde também se passaram os fatos criticados pelo texto. A frase proferida pela personagem Dilma é uma paródia do trecho bíblico atribuído a Cristo no momento de sua crucificação: *ainda hoje estarás comigo no paraíso*. Na charge, a palavra paraíso foi substituída por presidência, ou seja, na presidência ele estaria no paraíso, onde poderia se sentir seguro e tranquilo.

As linguagens verbal e visual são indissociáveis na construção de sentidos do texto. Analisar a imagem, a disposição das personagens presas em cruzes de grampos, o modo como se inter-relacionam, as referências e intertextos, bem como o texto verbal é importante para que o entendimento do leitor vá ao encontro da intenção comunicativa do produtor da charge. O autor foi sarcástico ao expor a situação representada, propiciando ao leitor uma oportunidade de reflexão sobre a manipulação do jogo de poder na cena política do país.

4.2.2.3 Risível / caricaturável

A distorção figurativa das personagens representadas de forma caricata agrega maior comicidade ao texto. A metáfora visual dos grampos que formam as cruzes contribui definitivamente para o humor do texto, marcado por um certo deboche do autor, que representa Lula como um ladrão – acusação de que se defendia no episódio em questão. Dilma, a seu lado, oferece a ele um lugar na presidência, mas os dois estão presos em cruzes, isto é, a situação de ambos não é favorável.

4.2.3 Charge 3 – esfera ambiental

Figura 7: Charge de Sinfrônio



Fonte: DIÁRIO DO NORDESTE, 2019¹¹

A compreensão dessa charge exige do leitor um conhecimento acerca da situação à qual o texto faz referência: o desmatamento irregular na Amazônia. Recentemente, esse foi um assunto muito discutido nos jornais e na mídia em geral, de modo que o conhecimento a esse respeito é amplo e público; logo, faz parte das cognições sociais.

4.2.3.1 Composição textual multimodal

A charge é composta por figuras, pelo verbal e pelas cores. Analisando os aspectos visuais do texto, observa-se que o processo narrativo ocorre entre duas personagens e a orientação de leitura é horizontal, da esquerda para a direita. A figura à esquerda representa o dado, o que já se sabe, nesse caso, o velho discurso político do governo, minimizando um problema real do país. À direita, o novo: o jornalista com expressão de surpresa frente ao entrevistado. Chama a atenção do leitor o fato de a

¹¹ Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/editorias/opiniaio/charge-desmatamento-1.2132958>. Acesso em: 10/01/2020.

figura do entrevistado não ser a de uma pessoa, mas de um tronco de árvore dentro de um terno, portando a faixa presidencial.

De costas, o jornalista tem o rosto voltado para o leitor, que é convidado a participar da ação comunicativa e a refletir criticamente sobre o tema abordado. Isso faz dele um participante interativo do texto.

Quanto às cores que compõem a imagem, o tronco de árvore vestindo um terno tem cores mais fortes que o restante do cenário, e isso atrai a atenção do leitor de imediato. Além disso, há o inusitado da figura: um tronco – e não uma pessoa – vestindo um terno. As cores mais fortes contrastam com o restante do cenário e com a imagem mais sutil e de baixa saturação do jornalista. A faixa usada pelo personagem à esquerda é verde e amarela, as cores da bandeira brasileira.

É possível identificar a figura da direita como um jornalista, por estar segurando um microfone em frente a seu interlocutor. Já o personagem à esquerda pode ser identificado como o presidente da República, não por ser uma caricatura com traços do presidente, mas por usar a faixa presidencial sobre terno.

Os aspectos verbais da charge também permitem ao leitor associar a figura do tronco falante ao presidente da república, Jair Bolsonaro. Embora o desenho não seja uma caricatura dele, a personagem está usando a faixa presidencial e responde ao jornalista usando um conhecido bordão do presidente Bolsonaro, “*tá okay?*”.

4.2.3.2 Contextos

Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.

a) Cognitivo

O leitor está habituado a ver entrevistas na televisão, portanto detém, em sua memória, o esquema mental das entrevistas. Cotidianamente, personalidades da política, como o presidente da república, concedem entrevistas acerca dos assuntos do momento do país. A charge traz uma figura de um homem segurando um microfone e interpelando seu interlocutor. Ambos usam ternos, e o entrevistado usa a faixa presidencial à tiracolo. Embora o presidente não seja nominalmente citado nem tenha

sido caricaturizado na imagem, pode-se deduzir que ele seja a personagem representada usando a faixa. Este é um adereço bastante específico, que simboliza o poder instituído ao presidente.

Ao observar tais detalhes, é possível ao leitor acionar seus modelos mentais acerca da situação de entrevista e do que simboliza a faixa presidencial usada pela personagem. O inusitado da figura do tronco usando terno é imediatamente explicado quando se lê no texto verbal o termo “desmatamento”. É possível ao leitor concatenar os sentidos interligados entre o termo e a figura para, então, depreender a ligação de sentido entre ambas no contexto da charge.

No aspecto verbal, a fala da personagem é encerrada com a expressão “tá okay?”. Ela é constantemente repetida pelo atual presidente em seus discursos e entrevistas, como um cacoete linguístico já automaticamente associado a ele.

b) Social

A publicação dessa charge foi no ano de 2019, de expressivo aumento dos índices de desmatamento da Amazônia. O texto contém uma crítica bastante clara ao posicionamento do governo frente esse problema. Ao ser entrevistado, o presidente nega que haja desmatamento irregular na Amazônia – o que espanta o entrevistador.

O tronco de árvore nesse contexto está relacionado ao desmatamento, tema explorado pelo chargista. Entretanto, pode ser entendido também como uma metáfora da “cara de pau” (termo popular para descaramento) do presidente ao negar irregularidades na Amazônia. Esse é um fato amplamente divulgado pela mídia e por dados do próprio Inpe, órgão ligado ao Ministério de Ciência e Tecnologia do governo.

A compreensão da crítica proposta pela charge pressupõe modelos de experiência do leitor com o contexto do desmatamento: a situação do desmatamento no Brasil, as notícias divulgadas nos jornais, o posicionamento das autoridades governamentais em relação ao problema etc.

O entendimento da referência indireta à expressão cara de pau requer do leitor o conhecimento desse termo, seu significado, bem como do contexto em que costuma ser empregado. Embora os modelos mentais se baseiem em experiências compartilhadas socialmente, a interpretação de cada situação é intersubjetiva (VAN DIJK, 2012). Dessa forma, a interação do leitor com o texto dependerá de sua percepção individual da situação como um todo. Nesse caso, como o leitor

compreende a questão do desmatamento e da política governamental quanto a essa questão.

Outro tema que pode ser levantado pela charge é o embate do presidente Bolsonaro com a imprensa. A relação entre ele e jornalistas não é muito amistosa. Esse é um aspecto muito divulgado do governo, pois vários momentos de atritos e desentendimentos de ambas as partes foram divulgados pela mídia, e, frequentemente, as respostas que o presidente dá aos jornalistas são sardônicas e até mesmo acintosas. A charge retrata os dois polos dessa relação conturbada: de um lado o presidente; de outro, um jornalista.

c) de linguagem

A charge mescla a linguagem verbal e não verbal. No aspecto verbal, o texto é escrito em língua portuguesa, seguindo as regras e convenções do idioma. Portanto, o entendimento requer do leitor o domínio da língua. O texto é uma fala da personagem, por isso traz marcas da oralidade, como as expressões *tá na cara* e *tá okay*. *Tá na cara* equivale a expressões como *é nítido*, *é óbvio*, mas, por integrar o discurso direto no texto, não há, por parte do autor, preocupação com a norma-padrão da língua. Já a expressão *tá okay* é uma marca linguística bastante conhecida no discurso do presidente Bolsonaro. Frequentemente, ele encerra uma frase com a expressão *tá okay*, que já se tornou um bordão associado à sua figura pública. Humoristas que fazem paródias dos discursos do presidente recorrem a esse cacoete linguístico de maneira jocosa e caricata.

4.2.3.3 Risível / caricaturável

O elemento risível é o ponto chave da crítica da charge. É na produção do humor do riso que a crítica se constrói. Nesse texto, o humor pode ser visto na figura do presidente transformado num tronco de madeira. Isso faz referência ao tema do texto – as árvores derrubadas na floresta amazônica – e, ao mesmo tempo, satiriza a figura do presidente, retratado como um *cara de pau* literal e metaforicamente. A comicidade reside na ambiguidade de sentidos dessa figura, que nega a existência de desmatamento irregular na Amazônia – fato público, amplamente divulgado e discutido.

4.2.4 Charge 4 – corrupção

Figura 8: Charge de Hubert



Fonte: UOL, 2017¹².

A charge acima é composta pelas cores, pelas imagens e pelo texto verbal. A compreensão desse texto perpassa a leitura das imagens e reconhecimento do espaço representado, que serve de indicação acerca dos tipos ali retratados.

4.2.4.1 Composição textual multimodal

A charge apresenta três participantes que dialogam entre si. Há também uma quarta personagem na cena, mas ela não participa da conversa. O cenário em que eles se encontram é bastante detalhado na imagem, pois constitui um aspecto fundamental no texto: trata-se da câmara dos deputados em Brasília. É possível ao leitor identificar esse ambiente pelos detalhes captados pelo traço do chargista. Tal qual o espaço real da Câmara, a parede ao fundo é de cor escura com linhas verticais e há uma mesa comprida com o brasão da República, centralizado na parte inferior. Os participantes seriam, então, frequentadores desse ambiente, logo deputados. O

¹²Disponível em: <https://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/50344-charges-maio-de-2017>. Acesso em: 10/10/2019.

quarto participante da cena é um faxineiro que está limpando o espaço com um balde e uma vassoura.

A mesa onde se encontram os deputados divide o cenário em duas partes: a de trás, onde estão sentados os políticos, e a da frente, onde está o faxineiro. A divisão pode ser lida como a separação entre o poder público e o povo. É possível traçar um vetor horizontal da esquerda para a direita, a partir do olhar das personagens, e esse vetor orienta a direção da leitura do texto. À esquerda, estão os participantes que representam os políticos corruptos da Câmara dos deputados; à direita, o faxineiro. A informação dada, à esquerda, é o envolvimento de deputados em escândalos de corrupção, conforme a fala da personagem. O novo, à direita, é o representante do povo, que constitui o único elemento de honestidade na cena representada.

As vestimentas das personagens simbolizam as relações de poder na sociedade: os ricos e poderosos vestem ternos bem cortados, camisas de colarinho branco; o trabalhador pobre usa um uniforme cinza, típico da classe trabalhadora, do povo simples e sem recursos.

A linguagem verbal, introduzida por balões de fala direcionados às três personagens atrás da mesa, denota uma conversa entre esses três participantes sobre o seu envolvimento na investigação Lava Jato (a ser aprofundada na seção sobre cognições sociais). O faxineiro não tem balão de fala, e isso significa que o povo não tem voz na sociedade.

As expressões fisionômicas dos deputados demonstram preocupação, testa enrugada, cenho franzido. O faxineiro também traz uma expressão de preocupação, um olhar apreensivo, que pode estar relacionado à conversa que ele está ouvindo de seus representantes na administração pública do país.

4.2.4.2 Contextos

Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.

a) Cognitivo

A Câmara dos deputados em Brasília é um espaço público que, diariamente, aparece nos telejornais e outras mídias. Os brasileiros, de maneira geral, já viram

muitas imagens do plenário da Câmara, de modo que a sociedade tem, i em sua memória, um modelo mental daquele espaço, mesmo que nunca tenha ido à Brasília. Reconhecer o espaço retratado na charge requer do leitor o conhecimento prévio das características do espaço físico da Câmara.

Reconhecido o espaço, é possível inferir quem são as personagens representadas atrás da mesa: parlamentares. O lugar onde estão, as roupas que utilizam e a conversa que têm são elementos que conduzem o entendimento do leitor nessa direção.

A personagem do faxineiro é reconhecida como tal, pois também a sociedade sabe como trabalha um faxineiro: o uniforme típico, um macacão cinza; os materiais que utiliza, vassoura e rodo. Essas características constituem categorias socialmente compartilhadas, convencionais e de base cultural que facultam uma interpretação rápida dos eventos comunicativos em curso (VAN DIJK, 2012).

b) Social

A charge faz referência à operação “Lava Jato”, que já faz parte das cognições sociais do brasileiro. A maior operação da Polícia Federal no combate à corrupção no Brasil, iniciada em 2014, é de conhecimento público, bem como os desdobramentos das investigações da PF, dentre eles as denúncias de lavagem de dinheiro, prisões de grandes empresários e de políticos brasileiros.

Quando a personagem diz que precisa encontrar alguém que não tenha envolvimento com a Lava Jato, o leitor aciona seus conhecimentos sobre outro fato ligado ao assunto em questão: a Lei da Ficha Limpa. Segundo essa lei, os candidatos que tiverem sido condenados por crimes contra o patrimônio público, como improbidade administrativa, lavagem de dinheiro, entre outros, ficarão impedidos de participar das eleições. A publicação da charge é de 2017, ano anterior ao pleito presidencial e do legislativo brasileiro. Logo, pode-se concluir que os políticos representados no texto estão preocupados em encontrar algum membro do parlamento que tenha a ficha limpa, para que possa participar das próximas eleições.

Nenhuma dessas informações está no texto, mas elas fazem parte da memória episódica e da memória social, que são cotidianamente construídas pela sociedade. No ato da leitura, todo esse conhecimento é acionado pelo leitor a fim de completar o sentido do texto. É a constituição do contexto com base nos modelos e categorias mentais armazenados por cada indivíduo integrante dessa sociedade.

“Acho que aqui só aquele faxineiro...” essa é a conclusão a que chega o terceiro personagem. Isto é, ali dentro do plenário, todos estão envolvidos em esquemas de corrupção, todos estão ligados à operação Lava Jato, menos o faxineiro. Associar política a corrupção já faz parte do senso comum e das cognições sociais do povo brasileiro. Por isso, não surpreende a informação de que a corrupção naquele ambiente é generalizada.

c) de linguagem

A linguagem verbal do texto utiliza a língua portuguesa, haja vista ser uma charge sobre a política brasileira, portanto, destinada ao público leitor do Brasil. A primeira personagem diz: “Precisamos encontrar alguém que não tenha nenhum envolvimento com a Lava Jato”. A segunda personagem responde, “Caraca! Vai ser difícil...”. Essa segunda fala contém uma gíria, “caraca”, e a linguagem usada é coloquial, rompendo com o uso de linguagem de um deputado federal.

O terceiro balão de fala, dando prosseguimento ao diálogo iniciado pelos outros dois personagens, traz, de maneira elíptica, a informação de que ali naquele lugar só o faxineiro não era investigado pela Lava Jato.

4.2.4.3 Risível / caricaturável

A charge traz a caricatura dos políticos corruptos, que buscam manobras para se manter no poder. Ao olhar em volta, à procura de alguém que tenha a ficha limpa, só há o faxineiro, pois os demais estão todos “sujos”. Em contraste a isso, está o faxineiro, limpando a sujeira que os parlamentares deixam no local. Este é o representante do povo brasileiro, simples, trabalhador e honesto; é ele quem empunha o esfregão com o qual vai limpar a sujeira do ambiente. É possível depreender disso que o poder de limpar a sujeira de dentro da política brasileira está nas mãos do povo.

4.2.5 Charge 5 – esfera ministerial

Figura 9: Charge de Sid



Fonte: HUMOR POLÍTICO, 2019¹³

A charge foi publicada na internet em 11 de maio de 2019. O texto traz uma sátira política referindo-se a um episódio que provocou polêmica e controvérsias no cenário político e educacional brasileiro: o contingenciamento das verbas destinadas às universidades públicas.

4.2.5.1 Composição textual multimodal

Essa charge é constituída pela linguagem verbal e visual. O processo narrativo ocorre entre duas personagens: de pé, à esquerda, a representação caricaturizada do ministro da educação Abrahan Weintraub. À direita, sentada atrás da mesa, uma famosa personagem de um humorístico da TV brasileira, o professor Raimundo. A mesa do professor é do tipo usado por professores em sala de aula. Ele veste um casaco que pode ser tanto um paletó, como um guarda-pó, muito usado por professores.

¹³Disponível em: <https://www.humorpolitico.com.br/sid/aula-de-porcentagem/>. Acesso em 22/06/2019.

As cores da roupa usada pela personagem da esquerda, azul e amarela, são as mesmas cores do uniforme da seleção brasileira de futebol, muito utilizado por manifestantes pró-governo, tornando-se símbolo desse apoio.

A orientação de leitura se dá na vertical, conforme a disposição dos balões de fala. Acima está o balão com a fala da personagem do professor Raimundo, com uma pergunta à outra personagem e, logo abaixo, o segundo balão com a resposta. Weintraub está à esquerda do quadro, no plano do dado, e o professor Raimundo à direita, no plano do novo. No plano superior, a informação sobre 100% da verba para as Universidades Públicas constitui o ideal, aquilo que se espera. No inferior, no campo do real, está a informação de que o recebido pelas universidades seria apenas os 3,5%.

O professor demonstra irritação e impaciência ao inquirir o aluno displicente, e isso pode também ser associado à rejeição, por parte da classe de professores, à nomeação de Weintraub para o cargo de ministro da educação.

Nos balões de diálogo, vê-se que o chargista destaca, em negrito, o vocativo utilizado na primeira fala, “D. Weintraub da Glória”. Também no segundo balão, a resposta da segunda personagem vem em destaque: além do negrito, a fonte é maior e aparece em vermelho, chamando a atenção do leitor.

4.2.5.2 Contextos

Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.

a) Cognitivo

O desenho apresenta duas personagens conhecidas do Brasil: o ex-ministro a educação, Abrahan Weintraub, e o professor Raimundo, personagem fictícia interpretada pelo ator humorista Chico Anysio, em um famoso programa de humor, *Escolinha do Professor Raimundo*, exibido por muitos anos (entre os anos 1990 e 2001) pela Rede Globo de Televisão. Conhecer e reconhecer essas duas personalidades da história recente do Brasil é fator crucial para o entendimento do texto.

A personagem da esquerda, chamada de “Dona Weintraub da Glória” é uma caricatura do atual ministro da educação, Abrahan Weintraub. O leitor pode não o reconhecer imediatamente pela imagem, que não pretende ser realista, pois é uma caricatura, cujo objetivo é satirizar o ministro. Mas o nome Weintraub deixa bem claro quem é o indivíduo representado, obviamente para aqueles que têm ciência de quem é o atual ministro da educação no Brasil, qual seu nome, a sua aparência, quais os últimos eventos públicos em que esteve envolvido etc. Todas essas informações fazem parte das cognições sociais da sociedade brasileira, por serem de ampla divulgação nas mídias televisivas e da internet.

O professor Raimundo representa uma personagem fictícia de um programa de humor que fez sucesso na televisão brasileira há cerca de 20 anos. A personagem é um professor que estava sempre às voltas com alunos preguiçosos, ignorantes e, sobretudo, cômicos. Tornou-se cônica na cultura popular brasileira com seus famosos bordões e senso de humor.

Uma das alunas desse humorístico, Marina da Glória, é uma moça bonita que sempre erra as perguntas de aritmética básica feitas pelo professor. O sobrenome da personagem é atribuído ao ministro, chamado de Weintraub da Glória na charge. O conhecimento do leitor sobre a personagem citada, bem como sobre o episódio tema da charge são fundamentais para a construção do efeito de humor pretendido pelo chargista.

O leitor precisa saber quem é Weintraub, quem é o professor Raimundo do programa humorístico de Chico Anysio o, bem como entender a referência ao nome e às características de outra personagem do mesmo programa. Todos esses saberes, armazenados nos modelos mentais do indivíduo, são correlacionados por ele, no ato mesmo da leitura, contribuindo, assim, para o entendimento do texto.

b) Social

Para compreender o texto, o leitor precisará recorrer a seus conhecimentos sobre fatos recentes envolvendo Abrahan Weintraub, que, antes de sair do ministério, esteve envolvido em um episódio polêmico, repercutido em vários veículos de comunicação do país: num vídeo em que explicava ao presidente Bolsonaro o contingenciamento de 30% das verbas destinadas às universidades federais, o ex-ministro recorreu a um exemplo prático, espalhando cem bombons sobre uma mesa

e retirando 3,5 bombons para demonstrar a quantidade correspondente aos cortes nas verbas.¹⁴ Isso gerou uma série de chacotas na mídia e nas redes sociais envolvendo a imagem de Weintraub como um ministro da educação que não sabe fazer conta de matemática. Soma-se a isso o vazamento – dias antes do episódio – do péssimo histórico da graduação de Weintraub, anos atrás, em Economia na USP, recheado de notas zero nas disciplinas de exatas.

O entendimento dessa charge requer do leitor vários conhecimentos que envolvem a situação em referência: a questão do contingenciamento das verbas das universidades, o episódio da fala do ministro usando a divisão dos chocolates e a polêmica quanto ao baixo rendimento do ministro na graduação. Além desses conhecimentos, é necessário que o leitor conheça também as personagens do professor Raimundo e sua aluna Marina da Glória para que possa construir os contextos que envolvem a situação comunicativa como um todo. Essa contextualização é crucial para o entendimento do texto e da crítica pretendida pelo autor.

c) de linguagem

A linguagem do texto verbal utiliza a língua portuguesa, respeitando sua estrutura e suas convenções, como o uso do vocativo e a respectiva pontuação. O leitor, conhecedor da estrutura da língua, reconhece o vocativo na fala do professor, quando ele se dirige ao interlocutor.

O professor formula um problema aritmético para o aluno resolver. Esse modelo já é típico nas aulas de matemática e, portanto, reconhecível. O docente utiliza chocolates na formulação do problema, e tal escolha não foi aleatória, mas está relacionada com os chocolates que Weintraub usou para exemplificar o contingenciamento das verbas das universidades federais.

¹⁴ Posteriormente, o MEC se pronunciou a respeito da conta feita por Weintraub explicando que o exemplo dado pelo ministro não se referia a 30% do total da verba destinada às universidades, mas a apenas 11,67% desse total, o que explicaria os 3,5% exemplificados por ele com os chocolates. Justificado ou não, o ministro virou o assunto da vez, fornecendo matéria pra reportagens, artigos de opinião e charges como a aqui analisada.

4.2.5.3 Risível / caricaturável

O que provoca o riso nessa charge é a caricatura do ex-ministro, associada à personagem cômica Marina da Glória. O humor do texto está em travestir a figura de alguém do alto escalão do governo em uma personagem feminina, de roupas curtas e laço rosa na cabeça. Como já dissemos, essa personagem é conhecida por sua futilidade (no desenho, aparece lixando as unhas) e ignorância em operações matemáticas. Interrogada pelo professor sobre quanto seria 30% de 100, ela responde 3,5, o que provoca o riso do leitor, considerando-se a ironia e o deboche do produtor do texto.

4.3 Temática social

4.3.1 Charge 1 – miséria

Figura 10: Charge de Iotti



Fonte: PIONEIRO, 2019¹⁵

A charge traz, como tema, dois problemas sociais: a revolta popular na Venezuela, devido à crise política e econômica naquele país, bem como a miséria e o estado de indignação a que milhares de pessoas são submetidas constantemente aqui no Brasil. A publicação dessa charge ocorreu em fevereiro de 2019, quando a

¹⁵ Disponível em: <http://pioneiro.clicrbs.com.br/rs/politica/noticia/2019/02/confira-a-charge-do-iotti-desta-terca-feira-10806188.html>. Acesso em: 06/07/2019.

crise na Venezuela se intensificou com o fechamento de fronteiras e com os protestos com centenas de pessoas nas ruas, reivindicando acesso a produtos e serviços de necessidade básica, como comida, água e eletricidade.

4.3.1.1 Composição textual multimodal

O texto é composto por imagens e palavras. Na composição do quadro, à esquerda, a informação dada é uma vitrine com uma televisão ligada no noticiário. Na imagem da TV, vê-se o que pode ser identificado como um ajuntamento de pessoas numa passeata empunhando a bandeira da Venezuela. Duas senhoras distintas e bem vestidas estão paradas na rua assistindo, horrorizadas, às imagens que passam na TV. Nesse mesmo quadro, à direita, na calçada do outro lado da rua, há uma pessoa pedindo esmolas: uma mulher, no chão, com duas crianças junto de si. Embora estejam no mesmo espaço, essas pessoas não são notadas pelas duas senhoras.

A informação à esquerda é o dado, aquilo que é de conhecimento público: todos os dias são noticiados nos jornais os efeitos da crise na Venezuela. O público diariamente assiste a essas notícias, que já são conhecidas. Assim como as duas mulheres, as pessoas assistem aos noticiários da TV sobre esses problemas sociais e políticos e ficam consternadas com a situação, chegando a verbalizar sua indignação, como é o caso da personagem de cabelos brancos.

Entretanto, à direita, o chargista surpreende o leitor com o outro lado dessa situação: há ali mesmo, bem ao lado das senhoras, outra mulher em situação de miséria, pedindo esmolas. A pedinte, no chão, é ignorada pelas distintas senhoras tão preocupadas com a situação na Venezuela. Nesse ponto, reside a crítica trazida pela charge: o autor objetiva chamar a atenção do leitor para a falta de empatia da sociedade, que não vê a desigualdade social e a real necessidade do seu próximo.

Quanto às cores, as mulheres à esquerda são retratadas com cores claras e vivas, enquanto a pedinte e suas crianças não têm cores nem traços nítidos: são pintadas em escalas de cinza. Do mesmo modo, todo o lado direito, onde estão localizadas, é mais escuro que o restante do quadro. O tom cinzento e a pouca nitidez da imagem sugerem o "apagamento" das pessoas que vivem em situação de rua, que passam despercebidas pelos transeuntes diariamente. As pessoas vêm e vão, passam por elas e não se importam com sua situação.

A vestimenta das personagens também são contrastantes e refletem o status social delas. As duas senhoras à esquerda estão bem penteadas, usam vestidos coloridos, brincos de pérola, bolsa e sapatos. A mulher pedinte à direita está suja, usa um lenço na cabeça, trapos em lugar de roupas e está descalça, assim como o filho que dorme na calçada.

De acordo com a GDV, o processo narrativo da imagem ocorre quando os participantes representados estão conectados por um vetor, uma linha imaginária que sugere que eles se inter-relacionam de alguma maneira. Na imagem, a personagem da direita olha para as outras participantes representadas à esquerda e estende-lhes uma cuia, uma ação de quem pede esmolas. As outras personagens dão-lhe as costas, e essa ação, aparentemente involuntária, é carregada de outros significados, como ignorar, desprezar, desrespeitar. Além da crítica à desigualdade social, o chargista expõe, nesse quadro, a hipocrisia do ser humano, preocupado apenas consigo mesmo.

4.3.1.2 Contextos

Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.

a) Cognitivo

Ao ver essa charge, a memória episódica do leitor imediatamente resgata informações acerca da Venezuela, arquivadas em seus modelos mentais: Venezuela é um país da América Latina passando por uma grave crise socioeconômica; a pobreza e a miséria têm aumentado no país; diversas manifestações populares ocorreram recentemente em protestos contra o governo e em busca de melhores condições de vida.

Considerando o que se sabe sobre a Venezuela, o interlocutor parte para a leitura da charge, buscando analisar o texto e o que está sendo criticado ali. Com base no que a paisagem semiótica do texto apresenta, o leitor pode fazer suas inferências, a partir de seus modelos mentais da situação (VAN DIJK, 2012), a fim construir esse sentido. O cenário suscita muitas questões políticas e sociais, mas a leitura do texto não verbal encaminha o olhar crítico para outra direção: o comportamento social.

Existem centenas de pessoas que moram nas ruas e vivem pedindo esmolas nas calçadas. Muitas delas são crianças e, desde cedo, integram as estatísticas desse problema social. Desse modo, o leitor vê a imagem da charge, e os modelos mentais desse contexto, já construídos previamente em suas experiências de leitura de jornais, internet e até mesmo de presenciar situação semelhante nas ruas da cidade, são acionados para a compreensão do texto.

b) Social

A Venezuela é um país fronteiro com o Brasil e há anos vem passando por crises na política, que acarretaram graves problemas sociais e econômicos. Devido a essa situação, o estado de pobreza da população venezuelana se agravou, e as pessoas saíram às ruas para protestar por melhores condições de vida. A comunidade internacional, inclusive o Brasil, enviou ajuda humanitária ao povo venezuelano, como comida, água e medicamentos. Toneladas de alimentos foram encaminhadas pelo governo brasileiro para acudir os vizinhos venezuelanos.

A questão apontada pelo chargista nesse texto é a situação de miséria que existe dentro do Brasil, negligenciada pelas autoridades brasileiras. Uma leitura possível dessa charge é a preocupação do Brasil em ajudar o povo venezuelano e ignorar os problemas sociais existentes dentro da própria nação. Não existe miséria apenas na Venezuela, basta prestarmos atenção na nossa própria sociedade, que veremos que, ao nosso lado, há muitas pessoas necessitando de ajuda.

c) de linguagem

A linguagem usada no texto expressa a consternação da personagem com a crise enfrentada pela Venezuela. A exclamação “Que horror na Venezuela!” expressa o sentimento de compaixão para com aquelas pessoas. O uso de linguagem é do padrão real, ou seja, de pessoas de alta e média escolaridade.

4.3.1.3 Risível / caricaturável

O senso de humor desse texto se baseia na ironia, quase um sarcasmo, com que se aborda o tema da miséria. As duas mulheres – tal como autoridades brasileiras – demonstram preocupação com as pessoas que estão sofrendo em outro país, porém não enxergam a situação de extrema pobreza em que vivem milhões de brasileiros. A charge suscita uma reflexão sobre essa contradição.

4.3.2 Charge 2 – maioria penal

Figura 11: Charge de Bello



Fonte: UFJF, 2017¹⁶.

Essa charge, publicada em 2017, tem por tema a redução da maioria penal. Segundo Constituição Brasileira, somente a partir dos 18 anos o jovem é totalmente responsável por seus atos e poderá responder por eles como adulto perante o Código Penal. Contudo, existe um longo debate sobre a redução dessa idade mínima para 16 anos, faixa etária considerada por uma parte da sociedade como a ideal para a responsabilização criminal dos jovens. Em contrapartida, há os que discordam dessa redução, por considerarem, entre outros argumentos, que isso afetaria apenas os jovens das classes sociais mais baixas.

¹⁶ Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2017/01/18/10-charges-mostram-que-o-brasil-atual-e-coisa-do-passado/>. Acesso em: 10/01/2019.

4.3.2.1 Composição textual multimodal

O texto é composto pela linguagem verbal e visual. São apresentados dois participantes conversando, o que configura o processo narrativo. Os PR são dois adolescentes descalços, mal vestidos, com bermuda e camisas velhas, touca e boné na cabeça. Cada um segura um fuzil e, atrás deles há um muro de tijolos.

Seguindo a linha horizontal do olhar dos participantes, a orientação de leitura do texto se dá da esquerda para a direita. No plano do dado, à esquerda, o primeiro PR fala de sua preocupação com a possível redução da maioria penal. À direita, o segundo PR responde que só os jovens de menor poder aquisitivo serão presos. Situada no plano do novo, essa é a informação nova trazida pela charge: a consciência da desigualdade social no Brasil.

Os dois jovens são negros, e esse é um aspecto relevante a se observar no texto: jovens negros e marginalizados seriam os maiores afetados pela redução da maioria penal. A fisionomia de ambos apresenta uma distorção figurativa, com traços grosseiros, cenho franzido e olhares expressando raiva e medo.

As letras do texto verbal estão em negrito, o que acarreta uma carga no texto que pode denotar um destaque ou uma inflexão acentuada no tom de voz dos PR, que se revoltam e se amedrontam com a possibilidade de sofrerem as consequências de uma possível redução na maioria penal.

4.3.2.2 Contextos

Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.

a) Cognitivo

O estereótipo do jovem marginal já está constituído na cognição social: pobre, negro, favelado. As duas figuras da charge são constituídas dentro desse modelo socialmente compartilhado, seja pela mídia, seja por representações preconceituosas. O leitor, ao ver a imagem, não especula se são jovens universitários ou membros da

polícia, por estarem armados. Todo o conjunto de informações contido nesse quadro permite inferir que se trata de dois criminosos juvenis.

O muro em que estão encostados, cada qual com um fuzil, faz alusão às imagens que muitas vezes aparecem nos jornais: jovens atrás de muros e no alto de morros, armados, fazendo a vigilância dos pontos de venda dos traficantes de drogas. Para fazer essa associação entre o muro da imagem e a barricada usada pelos narcotraficantes, o leitor constrói os modelos mentais desse contexto com base em suas referências sobre a situação.

A situação do narcotráfico e o aliciamento de jovens para o mundo do crime é matéria constante nos jornais. Trata-se de tema bastante discutido nas mídias e na sociedade em geral. O debate público sobre a questão da redução da maioridade penal também é constante na sociedade, de modo que todos já debateram o assunto ou, pelo menos, já pensaram a respeito.

b) Social

Essa charge está inserida no contexto da discussão sobre a redução da maioridade penal. Os altos índices de criminalidade juvenil fomentam tal discussão e reforçam os argumentos da parcela da opinião pública favorável a alteração da lei.

O contexto da discussão acerca da redução da maioridade penal apresenta uma base cognitiva social e, ao mesmo tempo, individual, pois é construído pelo leitor com base em suas representações subjetivas do assunto. A recepção desse texto pelo leitor será de acordo com sua visão e com seu posicionamento ideológico sobre o tema tratado. Enquanto alguns veem, no endurecimento das leis para os menores infratores, a solução para o problema da delinquência juvenil, outros enxergam, nessa mudança, mais uma manifestação da desigualdade de oportunidades a que estão sujeitos crianças e adolescentes do país.

Essa charge aponta para uma crítica à redução da maioridade penal ou, ao menos, propõe uma reflexão acerca da imparcialidade das punições aos jovens infratores. Quando o PR da esquerda comenta com seu companheiro que os jovens *de menor (idade)* poderão ser presos, o PR da direita faz uma ressalva: de menor poder aquisitivo. Pode-se inferir, pela leitura, que os jovens de classe alta, quando cometem algum crime, não sofrem as mesmas sanções que jovens da periferia.

É possível, então, construir os sentidos do texto e compreender a crítica feita por seu produtor: há uma desigualdade social latente no Brasil, que será agravada com a redução da maioria penal. Os jovens pobres de periferia serão os únicos a responderem legalmente por seus atos, embora não sejam os únicos a cometerem crimes no país.

c) de linguagem

A linguagem utilizada pelos PR na charge pertence a uma variedade não padrão da língua portuguesa. O primeiro diz: “Agora os *dimenó* também vão *podê* ser presos”. O segundo responde: os “*dimenó* *podê* aquisitivo”. Essas frases trazem marcas de estratificação social e racial na língua, como a expressão *dimenó* em lugar de menores de idade e a supressão do r no final do verbo poder, *podê*.

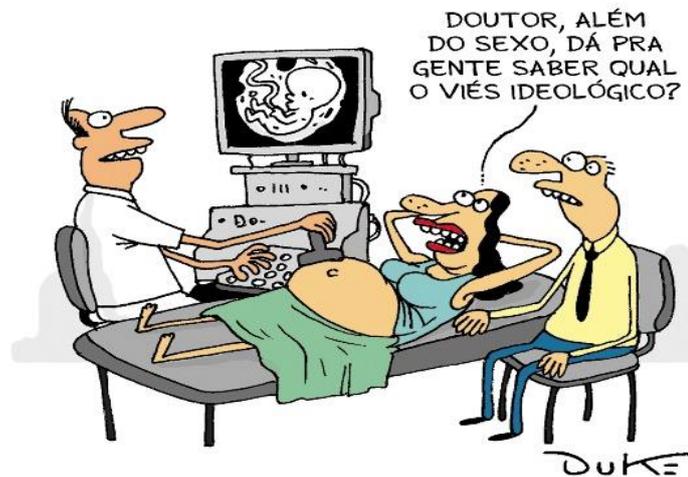
A escolha dessa variante não padrão busca um contexto de linguagem coerente com o utilizado pelos falantes da língua que têm baixa escolaridade. Eles pertencem às classes sociais mais baixas, sem acesso à educação de qualidade, que lhes propicie apropriação e utilização da variante padrão da língua, própria das classes economicamente favorecidas.

4.3.2.3 Risível / caricaturável

O humor do texto é gerado pelo jogo de palavras e pela ironia. Utilizando a expressão coloquial *de menor*, o PR da esquerda refere-se a menor de idade. O segundo PR completa a expressão *de menor* com poder aquisitivo, referindo-se aos jovens pobres e periféricos. O trocadilho entre menor de idade e menor poder aquisitivo constitui o elemento de humor do texto, que propõe a crítica por meio do riso.

4.3.3 Charge 3 – viés ideológico

Figura 12: Charge de Duke



Fonte: VOZ DA BAHIA, 2019¹⁷

4.3.3.1 Composição textual multimodal

A charge número 8 representa a cena de um exame pré-natal de ultrassom. As imagens estão concentradas no centro do quadro: a gestante deitada na maca sendo examinada pelo médico, à esquerda, e o pai, sentado à direita, ao lado da mulher. O médico manuseia o equipamento de ultrassom, que transmite para a tela do aparelho, no centro superior do quadro, imagens do feto.

Os olhares de todos os PR traçam um vetor em direção à tela em que é exibida a imagem do bebê, e isso atrai a atenção do leitor para esse ponto específico, no centro da charge. A leitura, então, é orientada pela linha vertical, de cima para baixo. Na parte superior do quadro, está a tela em preto e branco com imagens de um feto, que representa a vida, a pureza, portanto, o ideal. Abaixo, estão o médico e os pais, cuja preocupação é saber o sexo do bebê e o seu viés ideológico. Esses elementos situam-se no espaço do real, do concreto, eles estão fisicamente presentes na cena, e a tela é a imagem virtual da criança sequer nascida.

As cores utilizadas na imagem refletem o ambiente frio e impessoal dos hospitais, o cinza da maca, das cadeiras e do equipamento hospitalar, a roupa branca do médico, tal qual a prática da profissão. Os pais, que não pertencem a esse

¹⁷ Disponível em: <https://vozdabahia.com.br/charge-do-duke-38/>. Acesso em: 05/02/2020.

ambiente, estão ali apenas pelo exame e usam roupas coloridas. A tela em preto e branco, no centro da imagem, contrasta com o restante do quadro, com cores mais claras.

4.3.3.2 Contextos

Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.

a) Cognitivo

A cena retratada na charge remete o leitor a uma consulta médica. A paciente deitada numa maca, o acompanhante ao lado, o médico de jaleco branco e o equipamento de exame de ultrassom, todos esses elementos fazem parte de modelos de experiência do que é uma consulta médica. Com uma diferença ou outra, qualquer indivíduo que já tenha passado por exames médicos tem, em sua memória, modelos constituídos desse ambiente e dos procedimentos de uma consulta.

b) Social

Para a construção do contexto social dessa charge, o leitor acessa seus modelos mentais acerca de uma situação como a representada: o conhecimento base que se tem acerca do momento do exame de ultrassom em uma gestante é a preocupação dos pais com a saúde do bebê e a curiosidade em saber se é menino ou menina. Entretanto, nessa charge, vê-se que a preocupação da mãe, manifestada pela linguagem verbal, é sobre o viés ideológico do filho.

Há uma quebra de expectativa do leitor quanto ao modelo mental que ele provavelmente carrega sobre o contexto trazido pelo chargista. Qualquer pessoa espera que a situação descrita envolva sentimentos como amor maternal, ansiedade dos pais, expectativas. A fala da personagem surpreende o leitor por trazer uma pergunta que não se espera em tais circunstâncias: ela quer saber se seria possível conhecer o viés ideológico do filho por meio do exame.

Num contexto político-social recente, a expressão viés ideológico tem sido muito utilizada. Especialmente após as últimas eleições, em 2018, estabeleceu-se

uma polarização ideológica nos mais diversos âmbitos, como a mídia, o governo, a classe artística e as redes sociais. Estar inserido nesse contexto, partilhar socialmente desse conhecimento permite ao leitor fazer suas inferências e interpretar a crítica proposta pelo chargista.

Com as redes sociais, o debate ideológico saiu do âmbito jornalístico e governamental e chegou ao público comum. Este último utiliza suas contas pessoais em páginas virtuais, como o Facebook, para expor suas opiniões acerca dos mais variados assuntos, especialmente políticos. Essas pessoas têm se posicionado politicamente, assumindo uma ideologia alinhada, em geral, mais à esquerda ou à direita, isto é, ocupando lugares opostos na discussão política. Há uma polarização de visões político-ideológicas, gerando embates, discussões, brigas e xingamentos entre as pessoas que se manifestam nas redes.

Tal polarização ideológica tem fomentado um clima de discórdia e intolerância com a opinião alheia. Sem lugar para o debate saudável, a sociedade não dialoga na busca do crescimento e do bem comum, mas disputa o privilégio de dizer o que está certo e o que está errado.

Uma leitura possível, considerando o contexto envolvido, é a crítica ao fato de o alegado viés ideológico ter se tornado mais relevante do que outros aspectos da individualidade do ser humano. A representação trazida pelo texto não verbal é a de uma mãe fazendo o ultrassom preocupada em saber qual será o viés ideológico da criança, antes mesmo de ela nascer. Essa preocupação revela também uma necessidade de os pais terem controle absoluto sobre os filhos, inclusive sobre o que pensam e quais serão suas opiniões.

c) de linguagem

A linguagem utilizada no texto remete ao contexto da consulta médica. O paciente pergunta ao médico sobre aquilo de que tem dúvida. O médico é chamado de doutor pelo paciente, pois essa é a forma de tratamento que convencionou-se utilizar nessas relações.

4.3.3.3 Risível / caricaturável

O humor dessa charge decorre da quebra de expectativa de leitura pelo inusitado da pergunta da gestante. O esperado, num exame de pré-natal, é a família querer saber o sexo do bebê, mas, nesse caso, a mãe está mais interessada em saber se é possível saber o viés ideológico do filho. Obviamente, um bebê em formação não formulou opinião alguma sobre quaisquer fatos, o que torna a pergunta inusitada e engraçada, provocando o riso e a crítica pretendida pelo texto.

4.3.4 Charge 4 – abandono infantil

Figura 13: Charge de Iotti

Prioridades da Nova Era



Fonte: GAÚCHA ZH, 2019.¹⁸

Essa charge foi publicada sob o título Prioridades da nova era e traz a caricatura de uma personalidade muito emblemática do governo Bolsonaro, Damares Alves, a ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos. Bastante polêmica, a ministra Damares já esteve envolvida em discussões e situações controversas, como o

¹⁸Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/opinioao/iotti/noticia/2019/01/iotti-prioridades-da-nova-era-cjqhs37yv0pac01piy8ys9wjq.html>. Acesso em: 05/02/2020.

episódio criticado nessa charge: sua declaração de que meninos vestem azul e meninas vestem rosa.

4.3.4.1 Composição textual multimodal

O texto apresenta elementos verbais e visuais. Na composição do visual, a posição dos elementos à esquerda e à direita, bem como as cores carregam significados relevantes para a compreensão da mensagem. O lado esquerdo da paisagem, entendido como o espaço do dado, é claro e colorido, e nele está uma PR, a ministra Damares Alves. Ela veste uma roupa rosa e branca e segura uma bíblia e um crucifixo, objetos que se referem à sua religião cristã. Ela está de pé, com os braços levantados e apregoando a sua mensagem, expressa num balão de fala.

Em contraste com essa imagem, o lado direito da paisagem é cinzento e apagado. Duas crianças maltrapilhas estão remexendo latas de lixo. O menino, negro, está sem camiseta e veste um calção azul; a menina, branca, veste uma saia e blusa rosas, mas as roupas de ambos são remendadas, mostrando a precariedade e pobreza de sua condição.

Há um distanciamento entre as personagens da esquerda e a da direita, não sendo estabelecida uma interação entre elas. As crianças olham para a ministra que, de olhos fechados, não parece estar ciente da presença delas e segue proferindo o seu discurso.

A figura da ministra destaca-se em primeiro plano, sobre um fundo claro azul e branco. As crianças, menino e menina, usam azul e rosa, respectivamente, como diz a ministra. Entretanto, elas estão na área cinzenta da paisagem, descalços, negligenciados, sem família, sem educação, revirando o lixo para sobreviver. Ao fundo do lado direito, na área cinza, estão casinhas empilhadas ao estilo das favelas brasileiras.

O processo narrativo ocorre com o balão de fala da ministra. Ela não se direciona a nenhum outro PR da paisagem em específico: trata-se de um discurso proferido em público, para todos os que a estivessem ouvindo.

4.3.4.2 Contextos

Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.

a) Cognitivo

A ministra da família do Governo Bolsonaro é uma figura pública. Sua imagem, suas ações e seus projetos são de conhecimento da sociedade brasileira. Os valores religiosos da ministra são também de conhecimento de todos, pois ela sempre os deixou claro. Na ocasião de sua posse, disse a ministra: “vou governar segundo os princípios cristãos” e “O Estado é laico, mas esta ministra é terrivelmente cristã”. Os símbolos religiosos presentes na imagem, como a bíblia e a cruz na mão da PR, remetem o leitor às s declarações dadas por Damares à mídia.

A charge refere-se a um episódio polêmico protagonizado por Damares Alves, em janeiro de 2019. Na ocasião, a ministra fez a seguinte declaração em um vídeo que circulou pela internet: “- É uma nova era no Brasil: menino veste azul e menina veste rosa.” As redes sociais e a mídia repercutiram o posicionamento dela, i muito criticado por membros da sociedade, da imprensa, da classe artística e por políticos. Os críticos disseram que, como representante do governo, a ministra reforçava uma visão preconceituosa e retrógrada quanto a questões de gênero, quando disse publicamente qual cor é apropriada ao gênero feminino e qual se destina ao masculino.

Compreender o sentido do texto requer do leitor o conhecimento sobre o referido episódio e sobre tudo o que a ele está relacionado. Esse processo implica o regate de conhecimentos gerais e pessoais sobre o atual governo, sobre a ministra, sobre a discussão das questões de gênero e sobre o posicionamento da ministra frente a esse tema. Reconstituídos os modelos mentais acerca dessas questões, é possível ao leitor estabelecer o contexto da situação para entender o texto.

b) Social

O contexto social que envolve a reflexão proposta por essa charge requer um olhar mais atento às discussões sobre ideologia de gênero levantadas na sociedade

brasileira. A fala da ministra, aparentemente despretensiosa, reflete um posicionamento do governo em relação a questões de gênero e sexualidade, cuja pauta conservadora pretende proibir abordagens sobre identidade de gênero nas escolas.

O episódio da fala de Damares foi alvo de tantas críticas como a da charge em análise por várias razões. Uma delas é a preocupação com questões ideológicas em detrimento de demandas mais urgentes, como o abandono e a fome que sofrem milhares de crianças no país. De acordo com reportagem publicada em 2018 no jornal Folha de São Paulo¹⁹, um estudo realizado pela Unicef revelou que 32,7 milhões de crianças e adolescentes vivem com alguma precariedade, seja financeira, seja no acesso a direitos básicos como educação e moradia.

As crianças representadas na charge fazem referência a esses números do contexto social brasileiro. A crítica é direcionada ao trabalho do Ministério da Família, cuja prioridade é estabelecer uma bandeira ideológica sobre as questões de gênero, enquanto jovens e crianças vivem em situação de indignação e desrespeito a suas necessidades mais básicas.

c) de linguagem

Uma nova era no Brasil: menino veste azul, menina veste rosa. O contexto de linguagem da charge traz essa fala da ministra Damares Alves, que constitui uma alegoria da pauta conservadora do governo em relação à ideologia de gênero.

4.3.4.3 Risível / caricaturável

O humor decorre da ironia com que a situação é retratada. O contraste da figura da ministra Damares Alves proferindo seu discurso em defesa de valores tradicionais e conservadores, com a situação de crianças vivendo problemas reais de total abandono nas ruas, torna ridícula não só a imagem da autoridade, mas também o seu discurso.

¹⁹Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/08/seis-em-cada-dez-criancas-vivem-em-situacao-precaria-no-brasil-diz-unicef.shtml>. Acesso em: 20/08/2020.

4.3.5 Charge 5 – Preconceitos

Figura 14: Charge de Duke



Fonte: O TEMPO, 2018. ²⁰

4.3.5.1 Composição textual multimodal

A charge é composta por aspectos verbais e visuais. A imagem mostra um único PR: um homem de pé sobre um pequeno monte e tudo vazio ao seu redor. A figura remete ao típico homem das cavernas das histórias em quadrinhos: barbudo, cabeludo e peludo, com roupa feita de pele de animal e segurando um tacape. A figura está centralizada no texto e se destaca na paisagem, com fundo branco e sem bordas em seu enquadre.

O discurso da personagem soa estranho ao cidadão da sociedade moderna, civilizada. Entretanto, observando as características do dizente desse discurso, um típico homem das cavernas, o leitor pode até encontrar coerência em suas palavras. Há uma distorção figurativa da personagem, cuja aparência rústica e grosseira pode ser estendida também ao seu discurso.

²⁰Disponível em: <https://www.otempo.com.br/charges/charge-o-tempo-26-09-2018-1.2036267>. Acesso em: 10/10/2019.

O olhar do PR diretamente para o leitor do texto cria uma relação de demanda, na qual compartilha com o este o seu ponto de vista e parece esperar por algo, como a anuência de seu interlocutor. Essa relação com o leitor torna-o um Participante interativo (PI) da ação comunicativa.

A compreensão de leitura desse texto, segundo a intenção de seu produtor, requer associação indispensável entre os aspectos verbais e não verbais, pois um complementa o sentido do outro. Se, em vez de um homem das cavernas, a imagem trouxesse a figura de um homem contemporâneo, de terno e gravata proferindo o mesmo discurso, o efeito de sentido seria outro, e a crítica se perderia.

4.3.5.2 Contextos

Os contextos analisados são cognitivo, social e de linguagem.

a) Cognitivo

A charge traz a representação de um indivíduo tal qual o estereótipo construído no modelo mental coletivo do “homem das cavernas”: um sujeito de aparência selvagem. Construir esse contexto é possível graças às informações que temos armazenadas em nossa memória de longo prazo, advindas de nossas experiências de leitura, de nosso conhecimento de mundo e de nossa cultura. É possível, por exemplo, associar a imagem da charge a personagens do desenho animado “Os Flintstones”, que retrata uma sociedade do tempo das cavernas, cujas personagens se assemelham ao homem representado na charge.

b) Social

O homem se declara uma pessoa preconceituosa e reclama que o mundo está chato por reprimir tal postura. Qualquer usuário de redes sociais virtuais certamente já se deparou com declarações parecidas, em que as pessoas reclamam de não poderem mais fazer um comentário ou uma piada sem serem criticados por suas palavras denotarem cunho preconceituoso. Muitos humoristas, por exemplo, reclamam daquilo que chamam de patrulhamento do discurso politicamente correto.

De fato, os tempos são outros. Não se admite mais como normal ou aceitável qualquer tipo de piada ou gracejo que menospreze, ridicularize ou humilhe alguém por conta de seu gênero, etnia ou quaisquer outras razões. Há alguns anos, piadas machistas eram contadas abertamente sem contestação. A publicidade era um dos maiores veículos de discurso machista e ninguém reclamava, pois todos estavam acostumados àquilo. Todavia, esse discurso não é mais tolerado, e aqueles que insistem em uma postura preconceituosa são, muitas vezes, rechaçados e criticados publicamente.

O chargista coloca na boca de seu personagem o discurso das pessoas que querem seguir com suas posturas preconceituosas “em paz”. A personagem é um homem pré-histórico, da Idade da Pedra, ou seja, seu discurso é antigo, ultrapassado. O texto está dizendo ao preconceituoso: esse discurso não serve mais, acabou, você está ultrapassado. E ele diz isso de maneira bem-humorada, não agressiva, propiciando ao leitor uma autorreflexão.

c) de linguagem

A linguagem usada pela personagem é coloquial, traz marca de oralidade com a expressão “o mundo tá chato”. Com essa fala, ela quer dizer que a sociedade está crítica demais, exigente demais, mas ela sintetiza isso com o adjetivo chato, e o verbo “estar” é abreviado para “tá”, conforme o falar do brasileiro no cotidiano.

4.3.5.3 Risível / caricaturável

O humor da charge é construído na ironia do discurso de uma personagem que se autodeclara preconceituosa, mas que é um homem pré-histórico. A ironia do autor consiste em associar discursos como esse a uma figura ultrapassada, do tempo das cavernas.

4.4 Discussão dos resultados das análises

Os resultados obtidos das análises indicam que:

1. Composição textual multimodal:

Conforme a diagramação do texto, o leitor está culturalmente propenso a atribuir determinados valores aos elementos representados de acordo com sua localização na paisagem imagética, isto é, direita/esquerda, superior/inferior. Entretanto, isto não significa há uma interpretação universal, nem puramente individual desse texto, ou seja, o momento individual de leitura é informado pelo meio social no qual o leitor está inserido. Do *corpus* analisado:

- a) As charges foram representadas, em sua maioria, com o vetor de leitura na linha horizontal da esquerda para a direita. Esse resultado confere com a GDV que afirma que as imagens mais frequentes são relativas ao dado e ao novo na cultura ocidental. Essa mesma linha é recorrente em revistas de beleza com seções de “antes e depois”, em que a foto da esquerda traz a pessoa antes da transformação (informação conhecida, o dado), e a foto da direita traz a pessoa após a transformação de beleza, renovada (informação nova).
- b) Houve também, em menor número, charges com orientação de leitura seguindo a linha vertical na composição cima/baixo, em que o *em baixo* representa o concreto, e o *cima*, o ideal. Esse resultado também confere com Kress e van Leeuwen (2006), ao tratarem da linha vertical, em que a parte superior é tida como o espaço do ideal, pois traz aquilo que se almeja, ou algo abstrato ou genérico. Enquanto a parte inferior constitui-se como o espaço do real, onde se localiza a informação concreta ou específica do texto.
- c) A composição de imagem centralizada foi a menos frequente, porém, muito rica para complementar o significado do verbal. Nesse tipo de composição, o elemento no centro representa a informação principal, o destaque do texto, ao passo que os elementos dispostos nas margens, se houver, possuem valor de informação complementar ou acessória em relação àquela do centro.
- d) As cores são pertinentes para completar os sentidos das palavras do texto, as quais são selecionadas, frequentemente, a partir de valores

simbólicos ou ideológicos que possuem socialmente. Trata-se de cores já padronizadas, conhecidas pelo leitor de charges jornalísticas.

Convém salientar que as categorias dado/novo, ideal/real, central/marginal foram propostas pela GDV com base em textos imagéticos da cultura ocidental, portanto, não se aplicam impreterivelmente a outras culturas. Assim, diferentes contextos e diferentes gêneros textuais podem requerer outros parâmetros de análise dos valores da informação.

2. Contextos:

Os resultados obtidos das análises dos contextos indicam a importância de se ativar conhecimentos já memorizados a longo prazo em relação aos acontecimentos históricos e ao uso de variedades de linguagem:

- a) O contexto cognitivo é ativado para a construção dos sentidos durante a leitura, de forma a construir uma expectativa de leitura para o interlocutor. Sendo assim, a informatividade da charge é melhor constatada ativando-se o já sabido.
- b) O contexto social também contribui substancialmente para a construção dos sentidos, pois um leitor realiza a sua leitura de letramento, desde que conheça o referente e o tema textuais.
- c) O contexto de linguagem é importante para se construírem sentidos a respeito da personagem que compõe a narrativa da charge, situando-a em seu nível de escolaridade e classe social. Sendo assim, o leitor se torna capacitado a reconhecer a relevância textual que compõe a charge.

3. Risível /Contextos:

Os resultados obtidos indicam que o dado, o já sabido orienta os leitores a construírem uma expectativa. O caricaturável modifica a imagem conhecida pelo leitor, rompendo com a sua expectativa. Esse rompimento produz o riso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No término desta dissertação, reveem-se os objetivos:

- Quanto ao **objetivo geral**: contribuir com os estudos linguísticos acerca da multimodalidade textual.

Acredita-se que, de certa forma, a pesquisa realizada tenha contribuído com os estudos de textos multimodais, propiciando uma melhor compreensão da leitura de charges jornalísticas.

- Quanto aos **objetivos específicos**:

- 1. Verificar como a composição textual multimodal, segundo a GDV pode contribuir para o ensino da leitura de textos multimodais na escola;**

Acredita-se também que este objetivo tenha sido atingido. A maioria das charges analisadas foi construída na linha horizontal, conforme a preferência das sociedades ocidentais. Todavia, quando foi necessário recorrer a uma composição textual que representasse o concreto/ abstrato, a seleção ocorreu no eixo vertical da composição textual multimodal. Entre todas as charges analisadas, apenas uma foi construída sem margens e com a imagem centralizada. Acredita-se que essa composição enriquece historicamente o tema da charge em sua progressão semântica.

- 2. Examinar os contextos cognitivo, social e de linguagem na construção de sentidos durante a leitura de uma charge jornalística**

A análise dos referidos contextos trouxe resultados válidos para a construção do sentido mais global da charge e compreensão da construção imagética no processamento leitura do interlocutor. O contexto cognitivo é importante, pois reconstitui o já sabido a fim de construir a expectativa do leitor que, rompida pelo caricaturável da charge, produz o riso. Os resultados obtidos do contexto social contribuem para situar historicamente o referente e o tema da charge. O contexto de linguagem orienta os resultados para caracterizar o nível de escolaridade, o posicionamento social e a marginalidade das personagens da narrativa contida na charge.

3. Investigar como o caricatural constrói sentidos ideológicos para o texto.

Os resultados obtidos sobre o caricatural indicam que ocorre uma deformação ou um exagero na construção da expectativa, bem como a sua ruptura. Esse exagero indica para o leitor, durante o processamento, a ideologia dos participantes da empresa-jornal, que decidem o que pode ser publicado.

Quanto às **perguntas** que nortearam esta pesquisa:

- **Como as categorias propostas pela GDV podem constituir uma metodologia que facilite a compreensão de leitura de charges?**

Os resultados indicam que a leitura do texto multimodal requer a análise da paisagem imagética. Essa análise, feita com base nos pressupostos da GDV, tem um método objetivo e sistematizado de leitura de imagens, que orienta o leitor na identificação de valores culturais e ideológicos implícitos na diagramação do texto. Acredita-se, portanto, que a metodologia de leitura empregada neste estudo pode ser utilizada no letramento de textos multimodais na escola, de modo a tornar os alunos proficientes na leitura.

- **Como os modelos mentais do contexto são acionados pelo leitor para a construção de sentidos do texto?**

Os resultados indicam que a noção de contexto como modelos mentais sociais e individuais, conforme van Dijk (2012), é fundamental na construção de sentidos de qualquer situação comunicativa. É a partir de conhecimentos individuais e sociais, acumulados ao longo da vida e armazenados na memória de longo prazo, que os indivíduos e grupos sociais podem constituir e reconstituir os contextos do texto. No ato mesmo da leitura, o leitor aciona seus modelos contextuais cognitivo, social, discursivo e de linguagem para a produção de sentidos.

Por fim, esta dissertação não se quer conclusiva, e os resultados merecem ser complementados por outras pesquisas na área de multimodalidade textual. Ela abre novas perspectivas de pesquisa relativas à composição textual multimodal, especialmente quanto ao enquadramento, à moldura e aos significados desses recursos no texto multimodal.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D. B. L. Do Texto às Imagens: As Novas Fronteiras do Letramento Visual. In: PEREIRA, R.C., ROCCA P. (Orgs). **Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos**. 1ed.São Paulo: Contexto, 2009. p. 173-202.
- BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAKHTIN, M. **A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. Trad. Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec; Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.
- BERGSON, H. **Ensaio sobre a significação do cômico**. 2.ed.Trad. Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. PCN+: **Ensino Médio – Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: Ministério da Educação, 2002.
- CARVALHO, M. A. F.; MENDONÇA, R. H. **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Editora da UnB, 2006.
- CHARTIER. R. Ler a leitura. in / MORTATTI, Maria do Rosário Longo; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva Frade, (orgs). **História do ensino de leitura e escrita Método e material didático**. p.21- 43 São Paulo: Editora Unesp: 2014.
- FLAVELL, J.; MILLER, P. E MILLER, S. **Desenvolvimento cognitivo**. trad. Cláudia Dornelles. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999
- DIONÍSIO, A. P. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011
- DIONÍSIO, A. P. (Org.). **Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais**. Recife: Pipa Comunicação, 2014.
- FERRARA, L. D. **A comunicação entre hábito e consciência**. Trabalho apresentado no 21o. Encontro da Compós. Juiz de Fora, junho 2012.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23 ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- GUIMARÃES, C. P. Análise Crítica do Discurso: Reflexões sobre Contexto em van Dijk e Fairclough. **Revista Eutomia**, V.1, n. 9, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/EUTOMIA/article/view/959>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

GOMBRICH, E.H. **Arte e ilusão**: um estudo da psicologia da representação pictórica. Trad. Raul de S. Barbosa. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

HALLIDAY, M. A. K. **Language as Social Semiotic**. London: Edward Arnold, 1978.

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

HODGE, R.; KRESS, G. **Social semiotics**. Ithaca, NY: Cornell University Press, 1988.

KLEIMAN, A. B. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 15ª.ed. Campinas: Pontes, 2015.

KLEIMAN, A. B. Alfabetização e letramento: implicações para o ensino. **Revista Entreideias**: educação, cultura e sociedade, v. 7, n. 6, p. 99-112, 2002. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2778> Acesso em: 26 jun. de 2020.

KOCH, I. G. V. A Intertextualidade como fator da textualidade. In: FÁVERO, L.; PASCHOAL, M. S. Z. (Orgs.). **Linguística Textual**: texto e leitura. São Paulo: EDUC, 1986.

KRESS, G.; Van LEEUWEN, T. **Reading images**: the grammar of visual design. 2. ed. London: Routledge, 2006 [1996].

KRESS, G.; Van LEEUWEM, T. **Multimodal discourse**: The modes and media of contemporary communication. London: Edward Arnold, 2001.

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

MARINGONI, G. **Humor da charge política no jornal**. Comunicação & Educação. São Paulo: Moderna, 1996.

MARINI, J.A.S. **Metacognição e Leitura**. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) • Volume 10 Número 2 Julho/Dezembro • 323-329 Campinas dez. 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-572006000200019&lng=pt&tlng=pt. Acesso em 28/06/2020.

MORTATTI, M.R.L. **Manuais para ensinar a ensinar leitura e escrita (1940-1950) na história da alfabetização no Brasil**. in / MORTATTI, M.R.L.; FRADE, I.C.A.S. (orgs). História do ensino de leitura e escrita Método e material didático. p.199-223 São Paulo: Editora Unesp: 2014.

MINOIS, G. **História do riso e do escárnio**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

MORETTI, F. A. **Qual a diferença entre charge, cartum e quadrinhos?** s.d. Disponível em: <http://www.aleph.com.br/moretti/artigos_diferenca.htm>. Acesso: em 08 jun. 2012.

PROPP, V. **Comicidade e Riso**. São Paulo: Editora Ática, 1993.

ROJO, R. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROMUALDO, E.C. **Charge jornalística**: intertextualidade e polifonia: um estudo de charges da Folha de São Paulo. Maringá: Eduem, 2000.

SILVA, I.L; SILVA, V.R. Breve panorama histórico e introdutório da Análise Crítica do Discurso. **Ao pé da letra**, Pernambuco, v. 19, p. 53-77, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/pedalettra/article/view/234510/0> Acesso em: 01 set. 2020.

SILVA, M.Z.V. **O letramento multimodal crítico no ensino fundamental**: investigando a relação entre a abordagem do livro didático de língua inglesa e a prática docente. Tese (doutorado) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós- Graduação em Linguística Aplicada, Fortaleza, 2016 Disponível em: http://www.uece.br/posla/wp-content/uploads/sites/53/2020/01/TESE_MARIA-ZENAIDE-VALDIVINO-DA-SILVA.pdf . Acesso em:10/01/2020.

SILVEIRA, R.C.P. “Um olhar para as narrativas de história: o suspense e o risível”. In: Correa, Leda et al. (org.) *O texto em perspectiva*. São Cristóvão: Ed. Ed da UFSE, 2009.

SILVEIRA, R.C.P. Diferentes olhares para a Análise do Discurso Crítica e sua vertente sociocognitiva. **Contra Corrente: Revista do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas**, [S.l.], n. 11, p. 90-105, nov. 2018. ISSN 2525-4529. Disponível em: <http://periodicos.uea.edu.br/index.php/contracorrente/article/view/1224>>. Acesso em:30/08/2020.

VAN DIJK, T. A. **Racismo y análisis crítico de los medios**. Barcelona: Paidós, 1997.

VAN DIJK, T. A. **Cognição, discurso e interação**. 6ed. São Paulo: Contexto, 2004.

VAN DIJK, T. A. **Discurso e Poder**. São Paulo: Contexto, 2008.

VAN DIJK, T. A. **Sociedad y discurso** - Barcelona: Gedisa, 2011.

VAN DIJK, T. A. **Discurso e contexto**: uma abordagem sociognitativa. Trad. Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012.

VAN LEEUWEN, T. Multimodality and Multimodal Research. In: ARGOLIS, Eric. **Introducing social semiotics**. New York: Routledge, 2005.

VIEIRA, J.A.; SILVESTRE, C. **Introdução à Multimodalidade**: Contribuições da Gramática Sistêmico-Funcional, Análise de Discurso Crítica, Semiótica Social. Brasília, DF: J. Antunes Vieira, 2015.

VIEIRA, J. A; Ferraz, J. de A. Percursos e avanços do texto multimodal: novas perspectivas na contemporaneidade. **Discursos Contemporâneos Em Estudo**. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/discursos.v1i1.0/8049>. Acesso em:03/02/2020.

VIEIRA, J. A. Novas perspectivas para o texto: uma visão multissemiótica. In: VIEIRA, J. A. [et al.] **Reflexões sobre a língua portuguesa** – uma abordagem multimodal. Petrópolis, RJ: Editoras Vozes, 2007.

WODAK, R. Do que trata a ACD – um resumo de sua história, conceitos importantes e seus desenvolvimentos. **Revista Linguagem em (Dis)curso**. 2004. v.4, n. Especial, pp. 223-243.