



MULTILETRAMENTOS NO ENSINO REMOTO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DOS RESIDENTES NO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR GONÇALO ROLLEMBERG LEITE

MULTI-LITERACIES IN REMOTE EDUCATION: REPORT OF THE RESIDENTS' EXPERIENCE AT THE COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR GONÇALO ROLLEMBERG LEITE

Alexandre Silva da Paixão¹, Elislane de Goes Nascimento²

Franciele Vieira Francisco³, Wesley Cleiton Aquino Almeida⁴

Guaraci de Santana Marques Andrade⁵, Antônio Félix de Souza Neto⁶

RESUMO

O presente texto relata as experiências obtidas no Programa Institucional Residência Pedagógica (RP), implantado em 2012 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio de sequências didáticas ministradas no Colégio Estadual Professor Gonçalo Rollemberg Leite, cujas atividades foram elaboradas com supervisão do docente coordenador Antônio Félix de Souza Neto e da professora preceptora Guaraci de Santana Marques Andrade, embasando-se em teóricos como Miani (2012), Pianaro (2010), Ramos (2007), Teixeira e Zabala (1988), entre outros. Além disso, o texto mostra uma breve explanação acerca do projeto “1, 2, 3 textando”, cujo título remete à expressão comumente mencionada ao iniciar as gravações cinematográficas ou testes em aparelhos eletrônicos, aludindo exatamente ao anseio de tornar os alunos protagonistas no processo de produção de gêneros textuais para englobar as práticas sociais e digitais no âmbito escolar e lhes exercitar o senso crítico no tocante a assuntos contemporâneos em debate. Ademais, há uma súmula sobre o passo a passo da aplicação, quais e como as discussões foram suscitadas e os resultados alcançados. Verificou-se que o trabalho possibilitou diagnosticar dificuldades concernentes à interpretação e melhorá-la; instigar a reflexão e a formulação de argumentos acerca das temáticas abordadas e compreender como funciona a interação dos alunos entre si, aperfeiçoando as competências linguísticas e discursivas, contribuindo para a formação cidadã tendo em vista que as práticas sociais são fundamentais para a construção de sentidos e ressaltando a comprovação de que a prática e a teoria são indissociáveis na formação de licenciandos.

PALAVRAS-CHAVE: Gêneros textuais; Formação cidadã; Relato de experiências; Residência pedagógica; Sequências didáticas.

1 Mestrando do programa de pós-graduação em Estudos Literários – PPGL- pela Universidade Federal de Sergipe – UFS. E-mail: alexandrepaixao8991@gmail.com.

2 Licenciada em Letras Vernáculas pela Universidade Federal de Sergipe – UFS. E-mail: elislanego-esnci@gmail.com.

3 Licenciada em Letras vernáculas pela Universidade Federal de Sergipe – UFS. E-mail: vfranciele12@yahoo.com.br.

4 Graduando do Curso de Letras Português e Francês pela Universidade Federal de Sergipe – UFS. E-mail: wesleycleiltonmj@gmail.com.

5 Professora Mestre do Colégio Estadual Professor Gonçalo Rollemberg Leite. E-mail: guaraci.marques@yahoo.com.br.

6 Coordenador de área do subprojeto de Língua Portuguesa do Residência Pedagógica vinculado ao Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal de Sergipe – UFS. E-mail: antfelixsouza@gmail.com.

ABSTRACT

The present text reports the experiences obtained in the Pedagogical Residency Institutional Program (RP), implemented in 2012 by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), through didactic sequences taught in the State College Professor Gonçalo Rollemberg Leite, whose activities were developed under the supervision of the coordinating teacher Antônio Félix de Souza Neto and the preceptor teacher Guaraci de Santana Marques Andrade, based on theorists such as Miani (2012), Pianaro (2010), Ramos (2007), Teixeira and Zabala (1988), among others. Moreover, the text shows a brief explanation about the project “1, 2, 3 textando”, whose title refers to the expression commonly mentioned when starting the movie recordings or tests on electronic devices, alluding exactly to the desire to make students protagonists in the process of production of textual genres to encompass the social and digital practices in the school environment and exercise them the critical sense regarding contemporary issues under debate. Moreover, there is a summary of the step-by-step application, which and how the discussions were raised, and the results achieved. It was verified that the work made it possible to diagnose difficulties concerning interpretation and improve it; to instigate reflection and the formulation of arguments about the themes addressed and to understand how the interaction of students among themselves works, improving linguistic and discursive skills, contributing to the formation of citizenship in view of the fact that social practices are fundamental to the construction of meanings and highlighting the proof that practice and theory are inseparable in the formation of undergraduates.

KEYWORDS: Textual genres; Citizen education; Experience reports; Pedagogical Residency; Didactic sequences.

Introdução

O Programa Residência Pedagógica (RP), implantado em 2012 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), faz parte da “Política Nacional de Formação de Professores” e almeja fomentar e aperfeiçoar a profissionalização de licenciandos, quando atingem a segunda metade do curso (50% ou 5º período da graduação), a partir da imersão em uma escola da educação básica (EB), contemplando a regência de sala de aula supervisionada por um professor da escola-campo e orientada por um docente da instituição de ensino superior (IES), promovendo uma relação achegada entre a EB e ES, cujo objetivo principal é oportunizar que os residentes coloquem em ação o conhecimento teórico aprendido na IES no âmbito escolar, unindo teoria e prática e seguindo as orientações teórico-metodológicas da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Dentre as instituições selecionadas por meio do edital da UFS (2020), o Colégio Estadual Professor Gonçalo Rollemberg Leite, localizado na avenida Mário Jorge Menezes de Vieira, nº 3172, bairro Coroa do meio, Aracaju - SE, recebeu 8 residentes dos 48 que compuseram o núcleo de Língua Portuguesa.

Nessa escola, o grupo de residentes, juntamente com a professora preceptora, começou a idealizar, em janeiro de 2021, um projeto totalmente autoral que tivesse como centro o trabalho com gêneros textuais que pudessem englobar as práticas sociais e digitais, com o objetivo de exercitar o senso crítico e a cidadania, tendo em vista que as práticas sociais são fundamentais para a construção de sentidos. Assim nasceu o projeto “1,2,3 textando”, cujas experiências objetivamos relatar, pois foi uma prática pensada no Residência e possibilitada por ele, além de ter contribuído para a formação dos participantes – tanto do Ensino Básico quanto do Ensino Superior – e ter grande potencial de adaptação a contextos múltiplos e até a conteúdos educacionais diversos.

Inicialmente, produziu-se um vídeo para convidar os alunos a se engajarem nas práticas do projeto. O convite consistia em uma sequência de fotos dos residentes e da preceptora com pequenas frases em balões que simulavam uma mini história em quadrinhos, o qual foi divulgado nas redes sociais como o *Instagram* (@cegoncalointegraloficial) do colégio. Em seguida, divulgou-se um concurso sobre a possível logomarca do projeto com premiação à proposta selecionada. Abaixo consta a logomarca angariada:



Logomarca do projeto produzida pela aluna Alinne Menezes - 1ºD

O projeto “1,2,3 textando”, cujo nome remete à expressão comumente mencionada ao iniciar as gravações cinematográficas ou testes em aparelhos eletrônicos, alude exatamente ao anseio de tornar os alunos protagonistas no processo de produção dos gêneros textuais tais como tiras e charge, produzindo-os com autenticidade e autonomia para “Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges [...], o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc” (BRASIL, 2018, p. 141), que são suportes importantes para a produção de sentidos.

Depois de escolhidos os gêneros textuais a serem trabalhados no projeto, tomamos como base a visão de Zabala (1998) sobre a sequência didática (SD) enquanto atividade estruturada, com início e término especificados, para o alcance de determinadas finalidades educacionais e de Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004) acerca de sequência didática como um bloco de atividades sistemáticas organizadas com o fito de ensinar como fazer um gênero textual, dividindo a sequenciação de exercícios da seguinte maneira:

Após uma *apresentação da situação* na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos deverão realizar, estes elaboram um primeiro texto inicial, oral ou escrito, que corresponde ao gênero trabalhado; é a *primeira produção*. Essa etapa permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. Além disso, ela define o significado de uma sequência para o aluno, isto é, as capacidades que devem desenvolver para melhor dominar o gênero de texto em questão. Os *módulos*, constituídos por várias atividades ou exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para esse domínio, pois os problemas colocados pelo gênero são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada. No momento

da *produção final*, o aluno pode pôr em prática os conhecimentos adquiridos e, com o professor, medir os progressos alcançados. A produção final serve, também, para uma avaliação de tipo somativo, que incidirá sobre os aspectos trabalhados durante a sequência (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 98, 99, grifos dos autores).

Assim, planejamos iniciar com duas oficinas para cada gênero e finalizar com a produção textual dos alunos, levando em consideração o tema do projeto, que foi “Liberdade de opinião e intolerância nas redes sociais”. Esse tema foi abordado em duas palestras via *Google Meet*, realizadas com a participação de duas convidadas, a jornalista Ana Paula Machado e a advogada Renata Prado Menighin, a fim de que os alunos tivessem um maior domínio sobre o tema na hora de criar.

Tal trabalho intentou aperfeiçoar a compreensão leitora e a expressão escrita dos discentes dos 1º anos (A, B, C, D e E) no que tange à multiplicidade de linguagens contemporâneas do meio virtual, a fim de que possam “apropriar-se das linguagens da cultura digital, dos novos letramentos e dos multiletramentos para explorar e produzir conteúdos em diversas mídias, ampliando as possibilidades de acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho” (BRASIL, 2018, p. 475). Além do mais, instigaram-se a reflexão crítica de gêneros multimodais e o respeito à variedade linguística, explorando as características verbais e não verbais. O projeto se embasou em autores como Antoni Zabala (1988), Rozinaldo Antonio Miani (2012), Maria Cláudia Teixeira e Cristiane Malinoski Pianaro Ângelo (2010), Paulo Eduardo Ramos (2007), Valéria Rodrigues Hora Silveira (2003), entre outros.

Desenvolvimento: tira: contextualização, discussão e resultados

Conforme defende Aldir (2021), as primeiras histórias em quadrinhos do mundo nasceram na ponta da pena de um suíço, o artista gráfico e escritor Rudolf Töpffer, considerado o pioneiro do gênero por ter publicado, em 1837, *Les Amours de monsieur Vieux Bois*, um suplemento que vinha encartado dentro do jornal dominical e que consistia em 30 páginas, cada uma delas dividida em seis quadros desenhados e com textos sob as imagens.

Já as “tiras” de jornal, em uma única faixa horizontal, ao que tudo indica, tiveram origem em 1894 no *New York World*. No ano seguinte, também em Nova York, o *The Morning Journal* veiculou o primeiro personagem de tiras a ter continuidade. Seu nome, *Yellow Kid*, seu criador, o cartunista Richard Outcault.

Nos EUA, as histórias em quadrinhos passaram a ser conhecidas como *comics*, pois as histórias originais eram sempre engraçadas (cômicas). Na França, foram chamadas de *bandes-dessinées* por serem publicadas em tiras (bandes) diárias nos jornais. Em Portugal, ganharam o nome de “histórias aos quadrinhos” ou “banda desenhada”. Na Itália, foram popularmente batizadas de *fummet*, que indicam as “fumacinhas” ou falas dos personagens. Na Espanha, até hoje são conhecidas como *tebeo*, nome de uma revista infantil (TBO). No Brasil, durante muito

tempo – e hoje ainda – elas foram simplesmente chamadas de “gibi”, também nome de uma revista. Na década de 60, surgiu a história em quadrinhos mais conhecida do Brasil, a *Turma da Mônica*, criada pelo paulista Maurício de Sousa. A revistinha fez tanto sucesso que hoje é publicada em mais de 40 países e traduzida em 14 idiomas.

Silveira destaca que “os quadrinhos têm personagens e elenco fixos, narrativa em quadros numa ordem de tempo em que um fato se desenrola por meio de legendas e balões com texto pertinente à imagem de cada quadrinho” (2003, p. 122); já Ramos (2007) adverte que o próprio nome, “tiras”, advém da percepção do formato. Ele também informa que o modelo horizontal das tiras foi o padrão adotado pelos jornais para adaptar a história ao tamanho da página, pois facilitaria as vendas, fazendo com que os *syndicates*, as primeiras empresas especializadas em quadrinhos, distribuíssem seus produtos para diversos países.

Utilizar as tiras nas sequências didáticas do projeto “1,2,3 textando” foi proveitoso para sensibilizar os alunos acerca das diversas interpretações que podem ocasionar. Em virtude de sua estrutura pequena e dinâmica, repletas de linhas cinéticas, balões, rabichos e também por serem detentoras de multilinguagens, as tiras proporcionam o diálogo entre o texto verbal e o não verbal.

Por conta da popularização que as tiras ganharam nas redes sociais nos últimos anos, principalmente por tocarem em temas polêmicos, sejam eles humorísticos, sociais ou políticos, veremos que o contato com esse gênero também contribui para a formação de leitores multiletrados, críticos, capazes de interpretar e de produzir diversas linguagens.

Acerca das características supracitadas, Ramos (2007) cita que os diálogos dos quadrinhos são apresentados em balões que exercem a função de recipientes do texto-diálogo proferido pelas personagens, podendo indicar a fala direta, interior ou até mesmo a ausência de vozes. Os balões possuem dois elementos básicos: o conteúdo (linguagem escrita e visual) e o rabicho.

Tipos recorrentes de balões: *balão-pensamento* – possui contorno ondulado e apêndice formado por bolhas, indicando o pensamento das personagens; *balão-fala* – possui contorno com traçado contínuo, reto ou curvilíneo, indicando falas comuns; *balão-cochicho* – possui linha pontilhada, sugerindo tom de voz baixo; *balão-berro* – possui extremidades para fora como uma explosão, promovendo tom de voz alto; *balão-trêmulo* – possui linhas tortas, suscitando a ideia de medo; *balão-de-linhas-quebradas* – expõe a voz oriunda de aparelhos eletrônicos; *balão-zero* – não possui contorno em volta da fala, sendo utilizado também para falas comuns; *balão-glacial* – aborda choro, por isso parece gelo derretendo; *balão-vibrado* – mostra voz trêmula geralmente por causa do frio; *balão-uníssono* – reúne a fala de várias personagens; *balões-duplos ou compostos* – representam dois momentos de fala da mesma personagem; *balão-mudo* – não contém fala, aparecendo um sinal de acentuação no lugar da lacuna; *balão-sonho* – mostra o sonho da personagem dormindo; *balão de apêndice cortado* – expressa a voz da personagem que não aparece no quadrinho, *balões-especiais* – têm o formato

do sentido expreso visualmente nas expressões e gestos faciais das personagens e *balões-intercalados* – significam o revezamento da fala das personagens (RAMOS, 2007).

Por conseguinte, as linhas cinéticas são riscos que descrevem o movimento das personagens ou dos objetos expressos, sendo recursos visuais que dão uma estética mais realística à tira. Por sua vez, as metáforas visuais são recursos gráficos responsáveis por expressar as emoções das personagens dentro ou fora dos balões (RAMOS, 2007).

A sequência didática foi ministrada em duas aulas via *Google Meet*, cuja aula inicial ocorreu no dia 18 de maio de 2021, em que foi exposto um panorama acerca do surgimento das histórias em quadrinhos (HQs), mostrando os criadores, as versões e o meio de divulgação iniciais e explicando como surgiu o gênero “tira” proveniente do gênero HQs que, devido ao seu tamanho menor, foi mais apropriado para a SD.

Após esse processo de conhecimento sobre o gênero, foram lidas várias tiras, visando fazer uma reflexão crítica de temas atuais e causar humor, tornando as aulas mais divertidas e menos maçantes. Destacamos as tiras de personagens mais famosos mundialmente, a exemplo de “Mafalda”, do argentino Quino, “A turma da Mônica”, do brasileiro Maurício de Sousa, e “Garfield”, do norte-americano James Garfield Davis.

Na sequência, abordamos a diferença entre linguagem verbal e não verbal, dualidade imprescindível para a construção do gênero. Por fim, apresentamos algumas figuras de linguagem comumente usadas no gênero, tais como onomatopeias, comparação, metáfora, hipérbole, eufemismo e ironia.

Na segunda aula, ministrada no dia 15 de junho de 2021, elencamos outros recursos estilísticos e visuais, a saber, os balões, que são os recipientes das falas proferidas pelas personagens, enfatizando seus aspectos básicos: conteúdo (linguagem escrita e visual), o rabicho ou apêndice e os tipos mais recorrentes nesse gênero, como balão-fala, balão-pensamento, balão-cochicho, balão-berro, balão-trêmulo, balão-de-linhas-quebradas, balão-zero, balão-glacial, balão-vibrado, balão-unísono, balões-duplos ou compostos, balão-mudo, balão-sonho, balão de apêndice cortado, balões-especiais e balões-intercalados. Em seguida, apontamos as linhas cinéticas, que são riscos que descrevem o movimento das personagens ou dos objetos expressos. Depois, verificamos as metáforas visuais, que são recursos gráficos responsáveis por expressar as emoções das personagens dentro ou fora dos balões (RAMOS, 2007).

Vale ressaltar que todos esses suportes linguísticos foram exemplificados com tiras para analisar como cada autor os aplicou. Finalizando, solicitamos que os alunos seguissem as instruções discutidas, a fim de elaborar sua própria tira, a partir do tema “Liberdade de opinião e intolerância nas redes sociais”. Para ajudá-los nesse processo de produção autoral, houve um período de orientação via *whatsapp* de 16 de maio de 2021 a 30 de junho de 2021. Após o período de submissão dos trabalhos, notamos que a maioria dos alunos se adequaram à

proposta temática, retratando várias situações intolerantes comuns no meio virtual, tais como comentários racistas e homofóbicos.

Observamos excelentes tiras desenhadas à mão ou digitalizadas, sequenciamento de ideias coesas, uso dos suportes estilísticos ensinados e exatidão temática. Dessa forma, podemos afirmar que realizar uma produção escrita voltada para o gênero tira tornou-se interessante e importante porque “é uma forma concreta de uso da leitura/escrita como função social, que permite a ampliação das competências linguísticas e discursivas dos alunos” (SOUZA; SOUZA, 2013, p. 735). Abaixo constam as tiras premiadas:



Alinne Menezes - 1º D



Liliam Leticia - 1º C

Desenvolvimento: charge: contextualização, discussão e resultados

A charge é um gênero textual originalmente jornalístico, publicado geralmente em associação a notícias ou a artigos de opinião, e faz, por meio de recursos verbais e visuais, fortes críticas à realidade social e política. Por esse motivo, apesar de ser um gênero humorístico, o seu maior mérito reside em provocar o senso crítico dos leitores e lhes possibilitar a contrapalavra, a formação de opinião e a reflexão sobre sua realidade. Os recursos para a construção desse gênero englobam as cores, o conteúdo linguístico, as expressões faciais e corporais das personagens retratadas, os símbolos etc. Estes, associados ao contexto de produção, são fundamentais para a construção dos sentidos. Assim,

[...] podemos afirmar que a charge é uma representação humorística de caráter eminentemente político que satiriza um fato ou indivíduo específicos; ela é a revelação e defesa de uma ideia, portanto, de natureza dissertativa, traduzida a partir dos recursos e da técnica da ilustração. Outro elemento importante a destacar é a efemeridade da charge, que geralmente é esquecida quando o acontecimento a que se refere se apaga de nossa memória individual ou social (porém, ela permanece viva enquanto memória histórica) (MIANI, 2012, p. 39, parêntesis do autor).

De modo geral, diz-se que a charge tem relação com os acontecimentos da atualidade e que é necessário conhecê-los para que se chegue à completude da crítica que carrega; apesar de

assim ser, vê-se, em Miani (2012), que esses acontecimentos podem ser retomados na história e, nesse sentido, não há charge completamente ultrapassada. Em uma das aulas do projeto “1, 2, 3 textando”, por exemplo, utilizamos um recorte feito do jornal impresso *Gazeta de notícias* – de uma edição publicada em 1904 – no qual havia uma notícia acerca da Revolta da vacina e, ao lado, uma charge que “conversava” com ela. Apesar de não ser um acontecimento ocorrido em 2021, a compreensão da charge foi possível porque a História foi retomada. Percebe-se, então, que o trabalho com esse gênero não necessariamente deve se prender apenas a temas imediatos.

Tendo em vista todos os aspectos elencados, consideramos de grande importância levar o gênero charge para a sala de aula, por possibilitar o aperfeiçoamento da competência de leitura e interpretação não só verbal e visual, mas também social e política; por funcionar como ferramenta para a argumentação, já que exige de seu leitor a tomada de posição, seja para concordar seja para refutar o posicionamento veiculado na charge; e por possibilitar a formação de jovens cidadãos atuantes socialmente, uma vez que é exigência estar inteirado acerca dos acontecimentos de sua época ou de ter conhecimentos sobre os fatos históricos aos quais se relaciona.

Na primeira oficina, realizada no dia 01 de julho de 2021 nas turmas C e D do 1º ano, buscamos expor uma conceituação sobre a charge, mostrar sua diferenciação com relação ao cartum e à caricatura – a partir da qual foi originada –, evidenciar brevemente a sua relação com o gênero notícia, bem como analisar e discutir sobre produções chargísticas de temas diversos, como a consciência ambiental, a atual pandemia de Covid-19, a educação e o racismo, com o objetivo de aguçar a criticidade dos alunos.

No dia 13 de julho de 2021, foi realizada a segunda oficina sobre a charge do projeto “1, 2, 3 textando”, nos 1º anos C e D, em que foram pinceladas as principais características da charge, para exercitar a memória, e foi feita uma associação mais aprofundada entre esse gênero e o gênero notícia, uma vez que mantêm estreitas relações, principalmente nos jornais, veículo no qual a charge geralmente funciona como um tipo de resumo dos posicionamentos e das opiniões, utilizando-se, é claro, do humor. Na atualidade, ainda que a circulação da charge seja muito frequente nas redes sociais, como o *Instagram* e o *Twitter*, as relações entre ela e os acontecimentos permanecem. Assim, para compreender a totalidade dos sentidos, o leitor ainda precisará ter ciência da notícia com a qual se mantém uma intimidade.

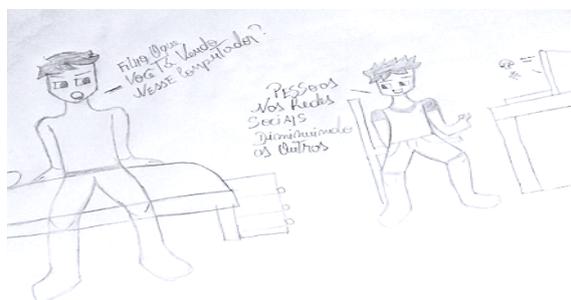
A produção de uma charge sobre o tema “Liberdade de opinião e intolerância nas redes sociais” foi pensada para a finalização da SD, pois

A produção de novos textos possibilita que o aluno-leitor elabore novos sentidos para o texto estudo e se posicione criticamente diante do assunto tratado. Espera-se que o aluno envolva-se de forma crítico-responsiva sobre as temáticas discutidas em sala de aula, já que o envolvimento, através das produções escritas, promove o aprendizado e a conscientização da realidade social, fazendo com que exerça seu papel de cidadão (TEIXEIRA; ANGELO, 2010, p. 104).

Em ambas as oficinas, foi instigado o debate como forma de fazermos uma troca de percepções e ampliarmos o campo de visão uns dos outros. Com as contribuições dos alunos e os nossos direcionamentos, percebemos a consideração de pontos de vista antes impensados por alguns estudantes. Isso também foi feito através da mediação de opiniões diferentes sobre o sentido de uma mesma charge, o que foi feito tomando como base o próprio texto, confrontando-o e interrogando-o, a fim de que nele mesmo pudéssemos encontrar o(s) caminho(s) mais seguro(s) para a interpretação.

Percebemos, durante a realização das oficinas, que o gênero chargístico é muito propício para o desenvolvimento crítico dos alunos do Ensino Médio, pois ele, além de trazer temáticas sociais, o faz de forma muito leve e instigante, até mesmo por conta de sua opacidade, instigando a pergunta: “o que esse texto quer me dizer?”. A partir da exposição dos pontos de vista dos muitos alunos que se sentiram à vontade para ligar o microfone e se expressar, a argumentação entrou em cena, uma vez que cada um queria justificar a própria interpretação para refutar outra ou para complementá-la. Muitos alunos também participaram da aula por meio do *Chat* do *Google Meet*, respondendo aos questionamentos ou tecendo comentários.

Quanto à produção da charge, a orientação foi iniciada no dia 14 de julho de 2021 e finalizada no dia 21 do mesmo mês, cujos resultados alcançados atestaram que, por intermédio do Programa Residência Pedagógica, contribuímos para a formação cidadã de alunos da EB. Abaixo constam as charges premiadas:



Roberta Rodrigues - 1º C



Cauã Carvalho de Oliveira - 1º D

Considerações finais

O Programa Residência Pedagógica (RP) contribuiu incisivamente para nossa formação, possibilitando um contato direto com a realidade da EB e gerando uma confiança maior para lidar com o ambiente que futuramente será parte do nosso cotidiano. No tocante ao projeto “1,2,3 textando”, podemos articulá-lo ao principal objetivo do RP, que é a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação acadêmica.

Tendo em vista que conseguimos este pressuposto, expomos este presente relato de experiência no *I Seminário PIBID e PRP da região Nordeste - saberes e práticas constitutivos da formação docente em tempos de adversidade* que ocorreu no período de 10 a 13 de agosto de

2021, cujo evento oportunizou as partilhas de saberes voltados à aprendizagem contemporânea de língua portuguesa, recebendo elogios gratificantes e confirmações de que a proposta serviria de base para outros pares aplicá-la no âmbito escolar, principalmente no período pós-pandêmico.

Mencionando isso, é proveitoso afirmar que o contexto pandêmico agravou obviamente a aprendizagem dos alunos, pois o contato com eles foi virtual e nem todos têm o mesmo acesso às ferramentas tecnológicas, mas continua sendo gratificante ver o interesse e a participação dos que estão presentes nas aulas. Por se tratar de gêneros textuais que têm a linguagem não verbal como parte da sua estrutura, pode-se afirmar que a aula ganha um pouco mais de atenção, também pelo tom humorístico e crítico das charges e das tiras. Isso facilitou a troca de aprendizados com os estudantes, trabalhando a interpretação, o senso crítico e instigando o debate com as diversas opiniões presentes em uma sala de aula de forma descontraída.

Fez-se necessário à adequação às tecnologias digitais tal como *Google Meet*, *Gloogle Forms*, *Power Point* e redes sociais como suportes de ensino-aprendizagem, cujo conhecimento nos capacitou para a atuação docente em possíveis contextos remotos. É imperioso relatar que as reuniões com a preceptora aliadas à elaboração das sequências didáticas promoveram uma vasta compreensão de estratégias de ensino, de planejamento de aulas, de materiais didáticos autorais e de projetos atrelados aos multiletramentos etc, sem dúvidas, conhecimentos imprescindíveis à educação hodierna.

Podemos atribuir algumas afirmações a respeito das experiências vividas durante as aulas das SDs: diagnosticamos dificuldades concernentes às áreas de interpretação; instigamos a formação de opinião para que os discentes pudessem pensar e formular seus argumentos; e compreendemos como funciona a interação dos mesmos entre si, coisas importantes para que possamos preparar matérias voltadas para a melhor absorção do conteúdo, suprimindo, assim, a maior parte dessas dificuldades encontradas na sala de aula, e no contexto atual, tudo sendo feito de forma remota, com o auxílio dos meios de comunicação.

Por fim, ressaltamos a importância de se ter a prática e a teoria entendidas como indissociáveis, lados da mesma moeda, uma vez que é fundamental para a geração futura de professores. Só assim, será possível construir um ensino que abarque toda a variedade de alunos e realidades.

REFERÊNCIAS

- AIDAIR, L. História em quadrinhos. *Todamatéria*. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/historia-em-quadrinhos/>>. Acesso em: 10 de jul. de 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: CORDEIRO, G., S.; ROJO, R. (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.
- MIANI, R. A. Charge: uma prática discursiva e ideológica. *9ª Arte*, v. 1, n. 1, p. 37-48, 1º semestre/2012. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/nonaarte/article/view/99622>>. Acesso em: 07 de jul. de 2021.
- Programa Residência Pedagógica. *CAPES*, Brasília, 01 de mar. de 2018. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>> Acesso em: 07 de jul. de 2021.
- RAMOS, P. E. *Tiras cômicas e piadas: duas leituras, um efeito de humor*. São Paulo, USP, 2007. Tese de doutorado (Doutorado em Filologia) do programa de pós-graduação em filologia e língua portuguesa, USP, São Paulo, p. 424, 2007. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-04092007-141941/en.php>>. Acesso em: 07 jul. 2021.
- SILVEIRA, V. R. H. *A palavra-imagem nos gestos de leitura: os quadrinhos em discussão*. São Paulo, PUC-SP, 2003. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003. Disponível em: <<https://oatd.org/oatd/record?record=oai%5C%3Abiblio.pucsp.br%5C%3A7428>>. Acesso em: 01 de jul. 2021.
- SOUZA, V. S.; SOUZA, I. Gênero textual: características e funcionalidade social. In: II seminário de professores e ensino de língua inglesa, v. 2, jun, 2013, São Cristóvão. *Anais*. São Cristóvão: UFS, 2013. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/9899/2/GeneroTextualTirinha.pdf>> Acesso em: 08 de jul. 2021.
- TEIXEIRA, M. C.; ANGELO, C. M. P. O gênero jornalístico charge no letramento escolar. *R. Língua & Literatura*, [s. l.], v. 12, n. 19, p. 89-107, 5 dez. 2010. Disponível em: <<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistalinguaeliteratura/article/viewFile/147/285>>. Acesso em: 1 mar. 2021.
- ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.