



Article scientifique

Article

2017

Published version

Public access

This is the published version of the publication, made available in accordance with the publisher's policy.

O Modelo Didático do Gênero Cartoon: uma ferramenta para o Ensino da Leitura e da Produção Textual

Leal, Audria; Silva-Hardmeyer, Carla

How to cite

LEAL, Audria, SILVA-HARDMEYER, Carla. O Modelo Didático do Gênero Cartoon: uma ferramenta para o Ensino da Leitura e da Produção Textual. In: Veredas, 2017, vol. 21, n° 3, p. 137–153. doi: 10.34019/1982-2243.2017.v21.28188

This publication URL: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:100087>

Publication DOI: [10.34019/1982-2243.2017.v21.28188](https://doi.org/10.34019/1982-2243.2017.v21.28188)

© This document is protected by copyright. Please refer to copyright holder(s) for terms of use.

Last deposit update in Archive ouverte UNIGE on 20.01.2026 17:56



Veredas – Interacionismo Sociodiscursivo Vol. 21 , nº3 , 2017

O Modelo Didático do Gênero *Cartoon*: Uma Ferramenta para o Ensino da Leitura e da Produção Textual

Audria Leal¹ (CLUNL)

Carla Messias Ribeiro da Silva-Hardmeyer² (UNIGE)

RESUMO

Este artigo apresenta as características do gênero textual *cartoon* e a adaptação dessas características para fins didáticos, mais especificamente, a elaboração de um modelo didático desse gênero. Nosso estudo baseia-se na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). A metodologia que utilizamos para a análise dos *cartoons* e para a elaboração do modelo didático integra os estudos do ISD, sobretudo, o seu modelo de análise que apresenta características associadas à situação de comunicação, aspectos organizacionais (plano global, tipo de discurso e de seqüências), parâmetros linguístico-discursivos (mecanismos de coesão, coerência, marcadores enunciativos) e aspectos semânticos dos textos.

Palavras-chave: Interacionismo Sociodiscursivo; Modelo Didático de Gênero; Texto Multimodal; Gênero Textual Cartoon

¹ Doutora em Linguística, Investigadora pós-doc (Pesquisadora). Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa. audrialeal@fsh.unl.pt

² Doutora em Linguística. Pesquisadora e assistente pós-doc na área de didática de línguas da Université de Genève. carla.silvahardmeyer@unige.ch

Introdução³

Nos dias atuais, há sem dúvida um processo de mudança no uso da linguagem. Com os avanços tecnológicos, encontramos uma maior integração entre a imagem e a língua nos sistemas comunicativos. De fato, cada vez mais, a imagem participa na criação de significados dentro dos textos. Como consequência, teremos um aumento da interação de diferentes modos semióticos nas nossas ações comunicativas.

Essa interação gera novos desafios na compreensão do processo comunicativo humano e no desenvolvimento do letramento nas sociedades contemporâneas. Se é um fato que há um maior uso de imagens nos textos, porque então a escola ainda permanece a priorizar o ensino da leitura e escrita monomodal? Essa questão torna-se relevante para os professores do ensino da língua materna que sentem ainda uma defasagem entre a orientação pedagógica que recebem com as necessidades reais dos seus alunos. Aliás, como afirmam Lebrun, Lacelle & Boutin (2012, p.1), numerosas questões são levantadas, especialmente à escola, por causa do aumento de suportes tecnológicos diversificados, originais, interativos e, conseqüentemente, mais complexos.

Se com o surgimento de novas tecnologias houve uma ampliação no uso de recursos semióticos disponíveis em nossas ações comunicativas, então faz-se necessário um trabalho didático para a leitura e produção de textos em que o verbal articule-se com o não-verbal. Muito facilmente vive-se situações em que a imagem e palavras estão numa interação cada vez mais integrada. Sobre esta constatação, Dionísio (2006, p.131) alerta para o fato de que a partir do uso de novas tecnologias é possível criar novas imagens e *layouts* com mais facilidade. Como a autora afirma “todos os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais exercem uma função retórica na construção de sentidos dos textos. Cada vez mais se observa a combinação de material visual com a escrita”. Deste modo, podemos concluir que o ensino da compreensão e da escrita, a partir da transposição didática dos gêneros textuais, compreende também o saber usar e interpretar todos os modos semióticos à disposição do aluno na elaboração de um gênero que incorpora o visual.

A partir dessas considerações, este artigo tem como objetivo a elaboração de um modelo didático do gênero textual *cartoon*⁴, no contexto de ensino do 11º ano do ensino médio, em Portugal (equivalente ao 2º do ensino médio no Brasil). Este trabalho insere-se em um contexto de investigação sobre o trabalho docente em uma perspectiva voltada ao processo de elaboração e construção de ferramentas didáticas. O modelo didático é uma ferramenta que possibilita a elaboração de diferentes atividades a serem trabalhadas com os alunos, privilegiando o desenvolvimento de capacidades languageiras, tais como, de ação, discursiva e linguístico-discursiva (SCHNEUWLY, DOLZ & NOVERRAZ, 2004; SCHNEUWLY & DOLZ, 2004; MACHADO & CRISTÓVÃO, 2006) e a capacidade de significação (STUTZ, 2012)⁵. Essa ferramenta é baseada em um modelo descritivo de um gênero que pode ser adaptado de acordo com as necessidades apresentadas pelos alunos (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004). Assim, o aporte teórico-metodológico norteador é o interacionismo sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 1997/2007; 2006; 2008), do qual destacamos, sobretudo, a noção de gênero

³ O presente trabalho foi financiado por Fundos Nacionais através da FCT — Fundação para a Ciência e Tecnologia (Portugal), no âmbito do projeto UID/LIN/03213/2013 e do projeto de pós-doutoramento com referência SFRH/BPD/111234/2015 realizado por Audria Leal e pela Fundação Ford no âmbito do projeto de mestrado realizado por Carla Messias Ribeiro da Silva, atualmente Carla Messias Ribeiro da Silva-Hardmeyer.

⁴ No Brasil, o *cartoon* apresenta mais duas subdivisões: a *charge* e a *tira cômica*. *Cartoon* é o mesmo que *Cartum*. Essa segunda forma é adotada na escrita do português do Brasil, a partir de 1964. Para este artigo, utilizaremos a grafia do Português Europeu: *cartoon*.

⁵ Em relação à capacidade de significação, ressaltamos que não a utilizamos na elaboração do modelo didático aqui proposto.

como instrumento para o desenvolvimento de capacidades de linguagem no processo de ensino-aprendizagem de línguas, em específico, a materna (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004; MACHADO, 2004, 2005; MACHADO & CRISTÓVÃO, 2006).

O gênero escolhido para a elaboração do modelo didático, o *cartoon*, foi amplamente estudado por uma das autoras em sua tese de doutoramento intitulada “A organização textual do gênero *cartoon*: aspectos linguísticos e condicionamentos não linguísticos” (LEAL, 2011). Esta tese analisou um corpus constituído de 142 *cartoons*, coletados em três jornais considerados de maior circulação em Portugal, a saber: *Público*, *Diário de Notícias* e *Correio da Manhã*. Os *cartoons* foram analisados com o objetivo de fazer uma caracterização funcional e formal desse gênero, no contexto de uso sócio-histórico da língua. O quadro teórico-metodológico adotado é do interacionismo sociodiscursivo (ISD) proposto por Bronckart (1999; 2008) que procura analisar os textos levando em conta a primazia das práticas, acompanhado dos pressupostos de teorias que trabalham com os textos multimodais, mais especificamente o quadro teórico-metodológico desenvolvido pela Semiótica Social de Kress e Van Leeuwen (2006). Desse modo, LEAL (2011, p. 341) elaborou um quadro metodológico, chamado de semiótica sociointeracional, que reúne tanto as categorias de análise do ISD, como as categorias da Gramática do Design Visual, forjado no seio da Semiótica Social. O quadro da semiótica sócio-interacional (LEAL, 2011, p. 205-214) está dividido em duas partes principais. A primeira, nomeada de *ação de linguagem*, refere-se aos parâmetros que compõem o contexto de produção e no qual acrescenta-se o de recepção textual. A segunda focaliza mais especificamente a *arquitetura textual*, mostrando como que na construção textual do *cartoon*, o produtor determina o modo organizativo das componentes internas do seu texto. Essa organização compreende três decisões distintas. A primeira é o modo como se organiza os componentes temático-representacionais, ou seja, a forma como assomam, na planificação temática do texto, os tipos de discurso (semiotização linguística) e os tipos de representação (semiotização não-verbal). A segunda refere-se à organização interacional, isto é, no modo como se processa a interação. No caso dos *cartoons*, foi observado dois níveis: contextual (produtor e leitor) e co-textual (entre os elementos internos do texto). A terceira revela o modo como se dá a organização estrutural do texto.

Esse gênero foi escolhido, em primeiro lugar, pelo fato de a Proposta Curricular de Língua Portuguesa, de Portugal, considerar a necessidade de se trabalhar com diferentes gêneros textuais em todas as séries do ensino fundamental e médio (BUESCU *et al*, 2014, p. 8), propondo, inclusive, o trabalho com textos que integram o verbal e o visual, numa inter-relação entre estes diferentes sistemas semióticos. Ademais, porque os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, do Brasil, consideram que os variados gêneros que circulam na sociedade podem servir como objetos de ensino nas aulas de Língua Portuguesa. Em segundo lugar, a escolha se justifica pelo fato de que o *cartoon* é um gênero reconhecidamente multimodal, uma vez que a imagem é essencial para o funcionamento comunicativo desse gênero. De fato, é possível encontrar *cartoons* sem o verbal, mas não é possível encontrar *cartoons* sem imagens.

Assim, este artigo está dividido em três partes: na primeira parte, centrar-nos-emos na apresentação da noção de gênero e texto multimodal; na segunda parte, apresentaremos considerações sobre a noção de “modelo didático de gênero”, amplamente discutido na dissertação de uma das autoras (SILVA, 2009)⁶; na terceira parte, procuraremos mostrar a caracterização do gênero *cartoon* e, em seguida, a identificação das suas características ensináveis. Por fim, apresentaremos a elaboração de um modelo didático desse gênero a ser trabalhado no contexto de ensino do 11º ano do ensino médio, em Portugal (equivalente ao 2º do

⁶ Silva passou a assinar Silva-Hardmeyer a partir de 2015.

ensino médio no Brasil). Realizamos um modelo de acordo com os níveis de análise propostos pelo ISD baseado em Bronckart (1997/2007): nível da infraestrutura, mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos que constituem o que é denominado nesta teoria como *folhado textual*, compreendido como camadas superpostas e interdependentes, intercruzando as modificações propostas por Machado & Bronckart (2009). Essas modificações dizem respeito à organização do folhado textual, elementos constitutivos da arquitetura interna do texto (nível organizacional, enunciativo e semântico). Esses níveis são analisados em relação às condições de produção dos textos consideradas pelos autores como o contexto mais amplo de produção, o contexto imediato, a situação de produção e o suporte. Como resultado da nossa análise, procuraremos mostrar as características ensináveis do gênero em estudo e a elaboração do modelo didático, as etapas adotadas, e, por fim, apresentar o modelo elaborado a partir da análise realizada. Assim, pretendemos contribuir para um estudo em que se congregam os elementos linguísticos e não-verbais, verificando a forma como eles se articulam nos textos para uma construção de significados, atendendo, inclusive, à função social dos gêneros textuais.

1. A noção de Gênero textual e Texto multimodal

Neste artigo, assumimos que os textos são multimodais porque trazem na sua composição não só produções linguísticas orais ou escritas, mas também outras unidades semióticas, tais como imagens, pontuação, *layouts*, tipos de letra, formatações, paragrafações, entre outros. Estas diferentes unidades semióticas conferem à forma do texto uma complexidade que influencia também a sua interpretação. Nas palavras de Dell’Isola (2013, p.63):

“Conceituamos o texto como um evento comunicativo (um acontecimento) em que convergem ações linguísticas, sociais e comunicativas, tal como definido por Beaugrande, (1997, p.10). Portanto, se a língua é atividade interativa e não apenas forma, e o texto é um evento comunicativo e não apenas um artefato ou produto, a atenção e a análise dos processos de compreensão recaem nas atividades, nas habilidades e nos modos de produção de sentido, bem como na ideação, organização e condução dos tópicos”.

Neste sentido, os diferentes elementos semióticos combinados que respondem pela organização textual também conduzem à produção de sentidos. Assim, é necessário, para um alcance de toda a complexidade presente no funcionamento da linguagem, que as unidades semióticas sejam observadas na construção textual de modo integrado.

Nesta mesma linha de pensamento, Bronckart (2006, p.146) afirma que “os textos são produtos da operacionalização de mecanismos estruturantes diversos, heterogêneos e por vezes facultativos”. Isto implica que numa dada situação de produção textual, o produtor fará escolhas relativas à seleção e combinação destes mecanismos, no qual se inclui as operações cognitivas e sua realização semiótica e também o modelo aplicado na interação, isto é, a escolha do gênero. Esta escolha compreende dois movimentos: em primeiro lugar, o produtor do texto decide qual o gênero textual irá utilizar. Essa decisão é feita a partir do conhecimento pessoal do intertexto, ou seja, a partir do “conjunto de gêneros elaborados pelas gerações precedentes, tais como são utilizados e eventualmente transformados e reorientados pelas formações sociais contemporâneas.” (BRONCKART, 1997/2007, p.100). Em segundo lugar, o agente produtor fará a escolha dos elementos que irão fazer parte do texto singular. O resultado será um texto empírico no qual figura o modelo de gênero escolhido e os processos das particularidades da situação de ação de linguagem. Assim, podemos resumir que numa produção textual o produtor

irá adotar um modelo de gênero textual, para, em seguida, fazer a adaptação a sua situação de linguagem particular.

Essa adaptação será estruturada a partir dos objetivos sócio-comunicativos normalizados na atividade de linguagem. Dito de outro modo, as atividades de linguagem agem por meio de textos que, por sua vez, são estabilizados em formas circunstancialmente fixadas que podemos denominar de gêneros textuais. Estas formas irão apresentar características para atender aos objetivos sociocomunicativos.

Desse modo, sobre a relação gênero, texto e atividade de linguagem, podemos então considerar duas questões centrais. A primeira é que a escolha do gênero será influenciada pela atividade comunicativa. A segunda esclarece que, sendo o texto a materialização empírica do gênero, então, na própria produção textual estarão em evidência elementos que apontam para o gênero escolhido. É exatamente esta questão que torna possível não só o reconhecimento do gênero em causa, mas também e sobretudo torna possível a proficiência da utilização social deste gênero. Portanto, os gêneros determinam os aspectos formais pela qual a textualidade se manifesta.

2. O modelo didático de gênero

O termo “modelo didático de um gênero” tem sua origem no contexto de pesquisas genebrinas, mais especificamente, em pesquisas desenvolvidas no quadro do interacionismo sociodiscursivo por pesquisadores da equipe de Didática de Línguas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra na década de 1980.

Um modelo didático de um gênero (doravante MD) é compreendido como “um objeto descritivo e operacional construído para apreender o fenômeno complexo da aprendizagem de um gênero e, assim, orientar suas práticas” (de PIETRO *et al.* 1996/1997, p.108) e tem como finalidade dar suporte ao trabalho docente. Ele é um instrumento de uso do professor que possibilita uma contemplação das dimensões constitutivas dos gêneros. Em outras palavras, ele tem por especificidade a descrição das características de um gênero, tomando como aportes, de um lado, as diferentes teorias sobre gêneros (BAKHTIN,1984; BRONCKART, 1997/2007; ADAM, 1999) que concebem o gênero como “gênero do discurso ou discursivo” ou “gênero de texto ou textual”, e de outro, diferentes exemplares de textos pertencentes ao mesmo gênero. O objetivo é a elaboração de uma grade ou esquema que contemple as dimensões constitutivas de um gênero para que possa ser adaptado e adotado como objeto de ensino, a fim de desenvolver capacidades múltiplas (comunicacional e/ou linguísticas) em nossos aprendizes para que possam produzir diferentes textos orais ou escritos e ampliar suas potencialidades de leitores.

À noção de MD tem sua origem na concepção de transposição didática (CHEVALLARD, 1985). O termo transposição didática discutido pela primeira vez por Verret (1975) e rediscutido por Chevallard (1985) refere-se às transformações dos saberes científicos (aquele que os cientistas descobrem) em saberes para o ensino (aquele que está nos livros didáticos) e desse para o saber efetivamente ensinado em sala de aula.

No que se refere ao ensino de línguas, Schneuwly e Dolz (2004), no quadro do interacionismo sociodiscursivo, adotam e adaptam esse conceito para o ensino numa abordagem comunicacional. No que diz respeito ao uso de gêneros textuais no ensino, eles trazem como proposta a elaboração de modelos didáticos de gêneros como um instrumento efetivo para a transposição didática do conceito de gênero e suas manifestações nas práticas sociais para o contexto específico do ensino e aprendizagem.

Segundo SILVA (2009, p. 79), retomando esses autores, é “da preocupação com a transposição didática dos modelos teóricos que abordam os textos e os gêneros de textos que nasce a proposta dos modelos didáticos dos gêneros [...]”. O MD serve como um guia ou norteador para o ensino dos gêneros de textos nas práticas escolares de produção e compreensão textual. A partir de um MD é possível construir atividades escolares sistemáticas, isto é, integradas, constituindo assim em sequências didáticas. A produção ou elaboração de um MD permite a focalização sobre as dimensões constitutivas dos gêneros que podem ser ensinadas em sala de aula.

3. O gênero Textual *Cartoon*: uma proposta de uma ferramenta didática

3.1 Características gerais do gênero

Segundo LEAL (2011, p.219) o *cartoon* é um gênero em tríade, no qual três elementos são essenciais: a imagem, o humor e temas sociais e políticos. Estes três parâmetros fazem parte do gênero como características que marcam a sua “personalidade” e que possibilitam o seu reconhecimento pelos interlocutores. Assim, a interação destes três parâmetros é responsável pela função social do *cartoon* de efetuar comentários através do uso da sátira. Além disso, o caráter de texto opinativo é reforçado também, porque a sua publicação ocorre na comunicação social, dentro de cadernos de opinião ou ao lado dos editoriais. Essa dupla constatação leva à identificação de duas atividades associadas ao *cartoon*: a primeira é humorística enquanto a segunda está ligada ao exercício jornalístico. Estas duas atividades, que co-participam nos *cartoons*, corroboram a teoria expressa por Bazerman (2005) de que os gêneros participam em sistemas de atividades, com funções definidas perceptíveis na organização interna dos textos.

Para mais, conforme observado em LEAL (2011, p. 216), os *cartoons* inscrevem-se no plano de gêneros autorais (MAINGUENEAU, 2005, p.97) pois são da autoria de um autor conhecido que pode estar citado antes de iniciar o texto, ao lado do título, ou encontra-se indicado com uma assinatura no fim do texto. Essa identificação do autor também é acompanhada por uma etiqueta que vai indicar como o texto deve ser recebido ou como espera-se que ele seja recebido.

O uso do não-verbal relaciona-se tanto à organização da sua estrutura formal, quanto participa na construção temática e discursiva. O *cartoon* pode ter elementos caricaturais, uma só imagem ou ser construído em uma sequência de imagens, podendo ainda ter balões ou apenas legendas. A organização desse gênero é realizada em torno do não-verbal. Como consequência, a primeira visão da imagem gráfica desse texto tipicamente multimodal funciona como uma matriz que irá orientar a interpretação e a produção. De fato, a imagem presente no *cartoon* é o principal aspecto que determina o seu reconhecimento e orienta para a sua função. Afinal, é o funcionamento da parceria, imagem e linguagem verbal, que cria os parâmetros da situação de ação da linguagem em curso, trazendo informações sobre personagens, grupos ou instituições e a sua relação com o contexto em que estão inscritos. Como consequência, o não-verbal também participa na construção do mundo discursivo, uma vez que, pela imagem temos acesso às informações sobre a situacionalidade da ação de linguagem.

Segundo Cadet *et al.* (2002, p.52), o *cartoon* é um texto produzido para ser interpretado a partir de uma situação da atualidade, através da interação entre a parte verbal e as imagens. De fato, é a interação entre o verbal e não-verbal que funciona como uma matriz interpretativa no gênero *cartoon*. Esta combinação entre o verbal e o não-verbal incide em dois sentidos: um primeiro co-textual, pois o produtor constrói “uma encenação” dentro do texto. Com efeito, essa

encenação nos permite observar o momento da ação de linguagem inventada pelo autor. Nesta encenação partilhamos enquanto leitores as diferentes instâncias de agentividade (personagens, grupos e instituições) em uma teatralização que mostra uma inscrição espaço-temporal imediata. Por conseguinte, o *cartunista*, ao produzir o seu texto, desenvolve uma representação do mundo físico e social no qual exercemos nosso “agir comunicacional” (HABERMAS, 1987). Isto quer dizer que, através desta encenação, conhecemos não só os produtores dos diálogos representados em cena como também temos acesso à situação de produção física e social imediata. Como consequência, o texto apresenta características linguísticas tais como o uso do tempo verbal predominante do presente do indicativo e estruturas dialogais quando há encenação de conversas entre dois interactantes, apresentando marcas da oralidade. E ainda o emprego de anáforas e dêiticos que podem ter como referentes representações não-verbais, no caso das anáforas e dos dêiticos e referenciais externos, no caso específico dos dêiticos.⁷ Em suma, o mundo discursivo que é construído neste gênero é o mesmo do seu produtor e leitor, mostrando claramente uma relação de implicação. Podemos então dizer que o *cartoon* encontra-se no mundo discursivo *Expor*.

O segundo parâmetro é o da construção temática. Como já foi salientado, o *cartoon* é um gênero reconhecido como sendo próprio da atividade jornalística, uma vez que tem como suporte o jornal ou a revista. E também possui o papel de provocar o riso no leitor, sendo, por isso, conhecido como um texto opinativo apresentado de forma humorística, mesmo que o tema seja considerado *tabu*. Assim, sem dúvida, para uma compreensão do *cartoon*, é necessário ter um conhecimento prévio que está associado ao contexto situacional, ou seja, sobre os diversos tipos de eventos situados vividos tanto pelo produtor como pelo leitor. Esse conhecimento prévio possibilitará a construção de inferências, gerando um entendimento de comportamentos e ideias sociais. Como resultado, reconstrói-se a visão do cartunista, tendo acesso ao seu humor crítico. O *cartoon* está, desse modo, autorizado socialmente a fazer humor, tendo o seu leitor como parceiro neste processo.

Vejamos abaixo um exemplo desse gênero textual:



Figura 1: Cartoon da série Cravo & Ferradura, Diário de Notícias, 04/02/2006 (LEAL, 2011, anexos, p. 30)

O jornal Diário de Notícias traz diariamente *cartoons*, com o título Cravo & Ferradura, do autor Bandeira, no qual apresenta pessoas em seus cotidianos a comentarem os assuntos que estão mais presentes na sociedade. Este exemplo que foi publicado no dia 04/02/2006 apresenta a cena de um diálogo entre dois interactantes. O tema versa sobre o euromilhões, um jogo

⁷ Há caso de *cartoons* que fazem a retomada do elemento verbal através da imagem dentro do próprio texto e há casos de referências dêiticas em que o referente é apenas externo ao texto (Cf. LEAL, 2011)

lotérico próprio da União Europeia, que é comum à vida sócio-cultural europeia (mais especificamente, portuguesa uma vez que o *cartoon* é publicado em jornal português e Portugal caracteriza-se como um dos países que mais pessoas jogam no euromilhões). Este texto apresenta a relação entre o conteúdo temático e o contexto de produção imediato através de uma encenação de um diálogo entre duas pessoas idosas). Esta encenação mostra duas pessoas a interagirem, provavelmente aposentados, sentados num banco de praça, enquanto uma delas faz tricô. Além disso, há no texto marcas linguísticas que traduzem tanto uma conjunção com o momento presente, tais como o uso do dêitico “agora”, com referência ao momento atual e o uso de verbos no presente do indicativo; quanto trazem também uma implicação dos interactantes do discurso, traduzidos pelo uso dos pronomes de 1ª e 2ª pessoas. Assim, a estratégia do autor para a construção do humor é elaborada pela relação entre comprar um avião, objeto caro e inacessível para a maior parte das pessoas, com a existência da possibilidade de compra por parte do casal de aposentados, que vemos retratados na imagem pela representação conceitual mostrada através das vestimentas (inclusive o chapéu do senhor), dos cabelos grisalhos e pela própria representação narrativa – a senhora a fazer tricô. É claro que essa inacessibilidade de comprar um avião só pode ser ultrapassada com o ganhar o primeiro prêmio do euromilhões. O que é assinalável no último quadrinho.

O que a análise dos *cartoons* também nos revela é que o autor e o leitor dialogam. De fato, pela encenação é possível efetuar três formas de interações através da presença de marcas verbais e não-verbais. Na primeira, verifica-se que o produtor (o cartunista) interage diretamente com o leitor, existindo um único plano de interlocução. A segunda expõe a relação entre os participantes representados no interior do próprio texto, tal como vimos no exemplo anterior (figura 1). Nesta, os dois planos são distintos, isto é, há interação entre o autor e o leitor, mas ela não é explícita no segundo plano de interlocução, sendo as marcas referentes unicamente a relação entre os personagens. Por último, a terceira refere-se à relação entre os participantes representados (personagens) e o produtor ou leitor, mostrando uma aproximação entre os planos, tal como podemos verificar no exemplo abaixo (figura 2):

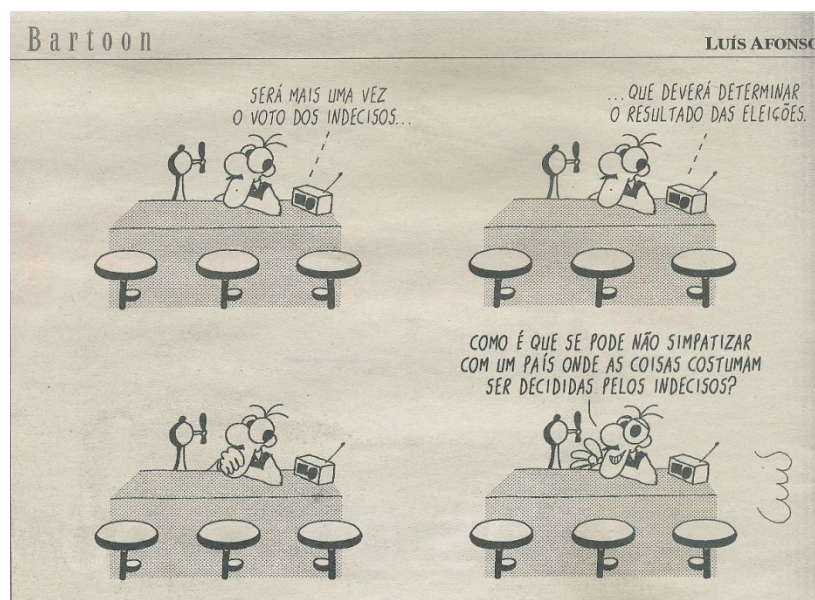


Figura 2: Cartoon da série Bartoon, Público, 19/01/2006 (LEAL, 2011, anexos, p. 05)

Tal como o jornal Diário de Notícias apresentado no exemplo anterior, o jornal Público também traz diariamente *cartoons*, com o título Bartoon, do autor Luís Afonso. O “Bartoon”

apresenta a cena do bar/café, na qual o funcionário é sempre o personagem constante, variando apenas aqueles que frequentam o estabelecimento. O próprio bar associa-se a um costume cultural do português (a frequência de estabelecimentos bar/café). Nessa cena de bar, ocorrem diálogos sobre um tema do dia-a-dia e/ou que tenha uma permanência actual na sociedade. A encenação do *Bartoon* é sempre sequenciada em quatro cenas. Este exemplo que foi publicado no dia 19/01/2006 apresenta a cena de um diálogo entre dois interactantes. O tema aqui versa sobre as eleições presidenciais, em que os candidatos dos dois principais partidos, Partido Socialista (PS) e o Partido Social Democrata (PSD), pelas pesquisas estavam empatados. Esse *cartoon* apresenta a relação entre o conteúdo temático e o contexto de produção imediato através de uma encenação onde o personagem do garçon ouve a notícia e, no último quadrinho, apresenta o seu ponto de vista através de uma pergunta direta para o leitor, convocando-o à participação, tanto pela pergunta que é colocada quanto pelo olhar que se modifica das imagens precedentes. Também, há no texto marcas linguísticas que traduzem tanto uma conjugação com o momento presente, tais como o uso do verbo no tempo presente (costumam), como do futuro (será, deverá), quanto trazem uma implicação pelo uso da interrogativa e pela própria presença do interactante do discurso por meio da imagem.

Portanto, é o funcionamento da parceria imagem mais parte verbal que cria os parâmetros da situação de ação da linguagem em curso e cumpre o objetivo social do gênero em questão, opinar com humor. O *cartoon* configura-se então com um gênero que, ao ser ensinado, pode contribuir ao desenvolvimento da capacidade de compreensão e interpretação de textos multimodais. De fato, essa capacidade compreende em entender qual o papel dos diferentes modos semióticos em interação dentro do texto e também o saber reproduzir o texto multimodal, fazendo a combinação do verbal e não-verbal para atender o propósito comunicativo do gênero.

3.2 O modelo didático do *cartoon*: dimensões ensináveis

Elaborar um modelo didático é acima de tudo valer-se das características de um gênero que servem a apreendê-lo em contexto escolar. Seu maior objetivo é ser um instrumento que possibilita o reconhecimento das características desse gênero, a fim de que possamos por meio deles realizar atividades escolares que permitam o desenvolvimento de capacidades de linguagens nos aprendizes em contato com o gênero social de referência escolhido, sendo essas capacidades ligadas a competências de lê-los compreendendo-os e interpretando-os, bem como, de produzi-los.

Embora o termo modelo, nem sempre seja compreendido como algo construído a partir do que se tem, a elaboração de um modelo didático não determina uma forma de ser do gênero, mas sim, recolhe as características dos gêneros que já existem socialmente, com o propósito de que se tornem um objeto de ensino e de aprendizagem a fim de que aprendizes possam ter a capacidade de agir sobre a situação de comunicação exigida e, conseqüentemente, agir sobre o mundo.

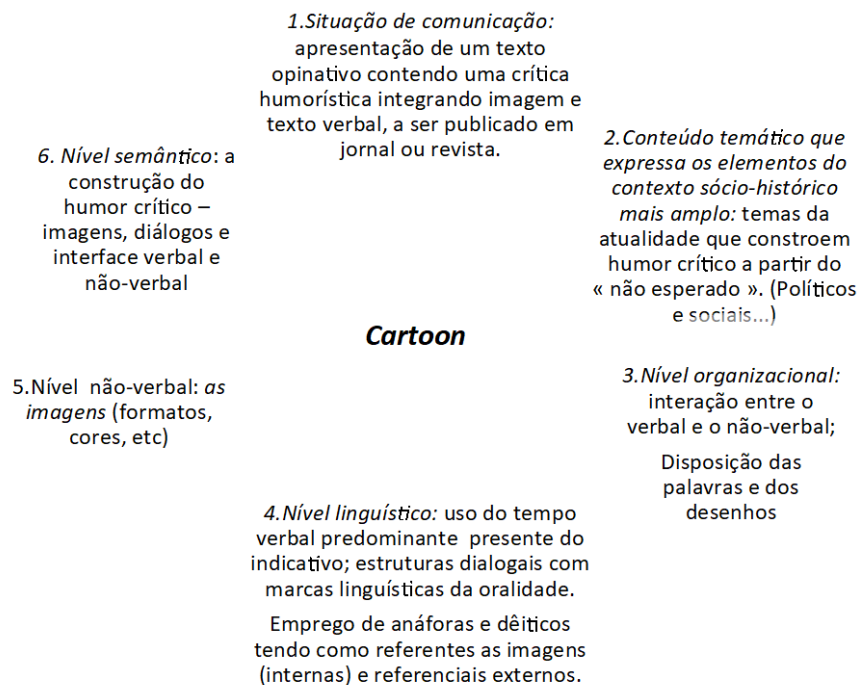
SILVA (2009) baseada nos autores do interacionismo sociodiscursivo já referidos neste artigo elaborou um modelo didático do comentário jornalístico radiofônico (CJR) em que introduziu os três parâmetros propostos por Machado & Bronckart (2009) em relação ao contexto de produção: o parâmetro socio-histórico cultural mais amplo que interfere, consubstancialmente, no conteúdo temático, o contexto imediato (no caso do CJR, os programas antecedentes a ele, influenciam sua produção) e o suporte como elementos que influenciam a elaboração do conteúdo temático desse gênero. Ao analisarmos os *cartoons*, observamos esses mesmos parâmetros influenciando o conteúdo temático dos mesmos, portanto, o modelo didático que propomos leva em consideração esses três parâmetros.

Cartoon é um gênero social que possibilita, em contexto escolar, o desenvolvimento de capacidades múltiplas: a compreensão a partir do reconhecimento da interação da linguagem

verbal e não-verbal, o reconhecimento dos implícitos ocasionados pelo uso das imagens (desenhos), a tomada de consciência sobre a existência de uma linguagem irônica, o uso linguístico de aspectos da língua específico a esse gênero.

Considerando as características do *cartoon*, a descoberta do uso da linguagem irônica, a presença dos implícitos e do jogo entre o verbal e o não-verbal na construção da linguagem, podemos destacar seis eixos em que seu modelo didático pode ser elaborado, conforme podemos constatar na figura 3.

O Modelo didático do *cartoon* (leitura e produção)



Esquema 1: Modelo didático do *cartoon*

Fonte: Elaborado pelas autoras

Como podemos notar no esquema acima, o modelo didático que propomos é organizado em seis eixos. Esse modelo didático pode ser usado em elaboração de sequências didáticas que visem o desenvolvimento de capacidades leitoras ou de produção desses textos multimodais.

O primeiro eixo refere-se a *situação de comunicação* em que o aprendiz enquanto leitor ou produtor deve reconhecer o lugar social de publicação (tipo e ideologia da revista ou jornal), o período histórico de publicação (este aspecto é muito importante, pois é um gênero com temas sociais e políticos contemporâneos e identificar o período é importante para a compreensão do conteúdo tratado, mesmo que em outro momento histórico), o enunciador do *cartoon*, o cartunista (produtor e papel social que ele exerce), o destinatário (os leitores potenciais, mesmo

que ao ser veiculado ele passa a ter leitores jamais imagináveis e ter em mente de que é um gênero que visa despertar o humor crítico sobre uma situação atual

É um gênero que tem a característica de veicular a opinião do autor. O *cartoon* tem por objetivo apresentar uma crítica humorística sobre um tema político e/ou social, geralmente, é publicado, em Portugal, em jornais e revistas ao lado do editorial (contexto imediato). O destinatário potencial é um público amplo, uma vez que os *cartoons* são dirigidos para os leitores do jornal que o publica, em outras palavras, o leitor é considerado pelo produtor como alguém que acompanha os fatos atuais/contemporâneos, compartilhando ou não de suas ideologias. O enunciador é o produtor do *cartoon* em seu papel social de *cartunista*, bem marcado linguisticamente por meio de sua rubrica, conforme exemplo na figura 1: Bandeira. Além da própria assinatura e do nome do autor, o estilo do desenho também é uma marca do autor. Ainda no exemplo destacada na figura 1, o autor Bandeira sempre apresenta os seus desenhos com saliência pelo uso da cor. Enquanto o autor da série Bartoon, o Luís Afonso, não utiliza cor. Além da cor, o próprio cenário do *cartoon* seria um elemento que caracterizaria o cartunista. Mais uma vez, podemos observar que os *cartoons* da série Bartoon apresentam sempre um mesmo cenário, representando um bar, enquanto os *cartoons* do autor Bandeira não possuem um cenário fixo. Os personagens podem estar em um praça, na rua, em casa, entre outros.

Esse primeiro eixo marca que em um contexto de recepção (leitor), o aluno deve assumir a postura de um leitor crítico que compreende o lugar social, o período histórico e o humor crítico despertado pelo uso do verbal e não-verbal. Já em um contexto de produção, o aluno assume o papel do cartunista que, atento aos fatos da atualidade, produz um texto multimodal para ser veiculado em uma determinada revista ou jornal que haverá destinatários “X” ou “Y”.

O segundo eixo diz respeito ao *conteúdo temático*. A escolha desse conteúdo exige um conhecimento, por parte do produtor e, conseqüentemente, dos leitores, dos fatos do contexto sócio-histórico mais amplo. Conforme já discutimos neste artigo, o conteúdo do *cartoon* é voltado para um acontecimento político ou social da atualidade/contemporâneo ao seu período de produção, por isso a dificuldade de compreensão de certos *cartoons* políticos que retratam situações referentes a sua região, estado, país, etc. O *cartoon* que utilizamos como exemplo (figura 1 e 2) apresenta um conteúdo temático ligado a uma situação ocorrida em 2006 em Portugal, conforme já explicitado. A explicação do acontecimento ou evento ocorrido é muito importante para a sua compreensão. Assim como o primeiro e segundo exemplos, o *cartoon* a seguir mostra essa marca essencial de elaboração do conteúdo temático: a temporalidade ancorada aos fatos da contemporaneidade:



Figura 3: Cartoon da série quiosque, Correio da Manhã, 22/01/2006 (LEAL, 2011, anexos, p. 39)

Os *cartoons* do jornal *Correio da Manhã*, aparecem sob o título Quiosque e são do autor Carlos Laranjeira. À semelhança dos outros, a sua temática é sobre assuntos que estão mais presentes na sociedade. Assim como o Bartoon, o Quiosque mostra a cena representada sempre no mesmo lugar: um quiosque tipicamente português que, geralmente, é encontrado em praças públicas; e representado pela mesma pessoa, o funcionário do estabelecimento, variando também as pessoas que o visitam. É importante frisar que os temas dos *cartoons* são sempre presentes na sociedade e a sua temporalidade será sempre ancorado a sua contemporaneidade. Nesse *cartoon* (figura 3), temos uma alusão ao papel social do *cartoon* de expressar uma opinião sobre um tema da atualidade. Assim, como conteúdo temático temos o personagem a expressar o seu ponto de vista sobre o futuro político. O humor está justamente do fato do ponto de vista do cartunista ser apenas um acontecimento real, deixando em aberto a ideia de que não há previsões para o dito “futuro político”. Assim, o humor está na quebra da expectativa do leitor que espera uma previsão da política que não ocorre, pois o autor apenas “prevê” o que é de conhecimento geral: que haverá uma eleição para presidente. Além disso, esta ideia parece ser uma crítica tanto aos comentadores políticos como também à própria sociedade que procuram fazer previsões políticas sem reflexões profundas, tornando-se, assim, em adivinhações sobre o futuro. De fato, ao levar o leitor a associar o “prever o futuro” com “comentar a política”, o autor procura estabelecer a sua crítica social. O conteúdo temático articula o não-verbal com o verbal a fim de construir sentidos (conforme veremos no nível semântico), o que nos leva ao terceiro eixo do modelo didático aqui produzido.

O *nível organizacional* do cartoon mostra uma articulação entre imagem e texto. Essa articulação está para além do desenvolvimento de capacidades artísticas de desenhista, ela diz respeito, sobretudo, à interação entre o texto escrito e a imagem, em que um completa o outro. A forma em que os personagens são representados fisicamente na figura 3 (vestimentas, posturas, acessórios – suporte jornal, por exemplo e olhares atentos direcionados ao funcionário do quiosque) e o que esses personagens expressam linguisticamente fazem um conjunto indissociável inerente ao gênero *cartoon*. A imagem representa uma situação do cotidiano de parte da classe média portuguesa. No contexto de recepção (leitor), o aluno é confrontado com as imagens que trazem representações críticas da situação contemporânea (como os sujeitos envolvidos são vistos ou reconhecidos, por suas vestimentas), bem como, a linguagem verbal que mostra explicitamente ou implicitamente, por meio das marcas linguísticas, o que são essas representações (no caso, o vendedor do quiosque que assume um papel de comentarista político). Neste exemplo, a representação do personagem principal (esse personagem está

sempre presente nessa série de *cartoons*) com o dedo e o olhar apontado para o céu representa a ação de receber uma revelação para o futuro que é trazida de fato pelas notícias do jornal. Seu gesto reforça a ideia de previsão “futuurologista”. O ato do personagem unido a sua fala reforçam a crítica do cartunista sobre o fazer comentários políticos como se fizessem futurologia. De fato, a imagem em interação com o verbal fornecerá pistas que reforçará a compreensão crítica desse gênero. O estudo dos aspectos linguísticos e não-verbais são essenciais para essa compreensão e para situar a temporalidade dos fatos representados, o que nos remete ao nível linguístico do modelo didático do *cartoon*.

O quarto eixo compreende o nível *linguístico* propriamente dito. Esse eixo tem estreita ligação com os dois eixos anteriores. É pelas marcas linguísticas que ancoramos o texto a contemporaneidade e criamos a interação verbal e não-verbal. Como reconhecer linguisticamente as características de um *cartoon*? O uso do tempo verbal presente do indicativo, uso do futuro, de anáforas e dêiticos temporais ligando o conteúdo ao acontecimento da atualidade ou pessoais (opcional) referindo-se ao interactantes do *cartoon*, imagens internas ou referentes externos.

Nesse *cartoon*, remarcamos a implicação do personagem principal marcada pelo uso da primeira pessoa (meu), pelo dêitico (ainda hoje), ou pelo termo “no mais tardar a 12 de fevereiro” que funciona como dêitico, uma vez que é a data marcada para a eleição presidencial. A temporalidade, fator de ancoragem do comentário à atualidade, como já discutido no eixo do conteúdo temático, é expresso pela data em que foi publicado o *cartoon* (22/01/2006). Neste caso, temos o uso do verbo ser no presente (é), e o uso do futuro do verbo ter na primeira pessoa do plural (teremos). Esta ancoragem, tanto na temporalidade como pelo uso de dêiticos, remete para a discussão sobre as eleições para presidente da República de Portugal, tema já comentado no exemplo 2.

Em se tratando do *cartoon*, a *imagem* é essencial. Esse quinto eixo do modelo deve ser observado no que diz respeito à quantidade de quadros, à construção das cores (em caso de *cartoons* coloridos), aos tipos de imagens, às expressões dos personagens ao pronunciar sua fala. A disposição dos personagens e os acessórios que os caracterizam são essenciais na construção do plano discursivo que constitui o *cartoon*. A cena construída (figura 3), o olhar atento e curioso dos personagens que ouvem o vendedor do quiosque prever o futuro, remete a ideia de que todas as pessoas informadas podem fazer suas previsões e dar sua opinião. O detalhamento minucioso da imagem pode possibilitar, em um contexto de ensino da leitura, um olhar crítico do aprendiz no momento de interpretação do *cartoon*. A capacidade leitora (de textos verbais) transforma-se em observar e compreender os implícitos da imagem retratados pelo que é literalmente explícito. No que se refere ao contexto de produção, o objetivo não é exatamente o de fazer dos aprendizes desenhistas, mas de torná-los capazes de criar imagens que podem ser associadas a um texto, produzindo sentido, mas será nesse momento que os alunos decidem se irão representar uma ação (representação narrativa) ou trazer um significado simbólico (representação conceitual).

É nesse caso que discutimos o sexto eixo, o nível *semântico*, em que a construção do humor crítico está na interação texto escrito e o significado das expressões utilizadas e as imagens e o que elas representam. Nesse nível compreende-se o conteúdo temático e a implicação de termos que o integram a contemporaneidade, em outras palavras, é nessa fase que as anáforas e os dêiticos fazem sentido. O “agora” utilizado no *cartoon* do primeiro exemplo (figura 1), não se refere a qualquer agora, mas ao início do ano de 2006.

Conclusão

O texto multimodal está presente em nossa sociedade. A medida que ela se transforma, nossas formas de comunicação a acompanham. A entrada de textos multimodais como objetos de ensino e de aprendizagem fazem parte da tentativa de compreensão desta transformação e da capacitação dos cidadãos para o enfrentamento a essas mudanças, já que eles estão presentes integrando nossa forma de nos expressar ao outro.

Compreender os textos multimodais é entender como nós vemos o mundo e expressamos nossas representações sobre o que nos circunda. Integrar a atualidade é viver a complexidade em torno de nós. Quanto mais conhecedores das formas de comunicar-se com o outro ligado as situações de comunicações diversas, mais aptos para interagir socialmente nos tornamos

Didatizar textos multimodais com o objetivo de capacitar nossos aprendizes aos seus usos a fim de formá-los como cidadãos capazes de agir em diferentes situações de comunicação faz parte do ensino de línguas. A proposta que apresentamos neste artigo integra essa visão de ensino e de formação crítico cidadã.

Para didatizar um gênero é necessário conhecer suas características e transpô-las ao ensino por meio de modelos didáticos. Como podemos perceber, um modelo didático não pode e não deve ser feito tendo apenas um exemplar de um gênero como único modelo. No caso do *cartoon*, trabalhamos com 146 exemplares, conforme anunciado na introdução.

As análises realizadas e o modelo proposto baseiam-se em duas teses centrais: a possibilidade de elaboração de modelos didáticos que integrem o uso do verbal e do não-verbal e a construção de um modelo que sirva para o desenvolvimento de sequências didáticas que visem à leitura ou à produção. Embora a noção de modelo didático de gênero tenha sido originalmente pensada para gêneros textuais escritos ou orais observando apenas os aspectos verbais, nós propomos um modelo para um texto multimodal, considerando a interação entre o linguístico (verbal) e a imagem (não-verbal). O modelo proposto, incluindo seis parâmetros, possibilita a visualização de todos os aspectos e características essenciais do *cartoon*. O modelo didático apresentado explora o contexto de produção e de recepção (leitura) do *cartoon*, isto é, as características ensináveis para a leitura, compreensão e interpretação, bem como para a produção.

Enfim, com o surgimento de novas tecnologias e, conseqüentemente, um aumento do uso de imagens em nossas ações comunicativas, faz-se necessário um trabalho didático de compreensão e produção de textos em que o verbal articula-se com o não-verbal.

O Modelo Didático do Gênero *Cartoon*: Uma Ferramenta para o Ensino da Leitura e da Produção Textual

ABSTRACT:

This article presents the characteristics of the textual *cartoon* genre and the adaptation of these characteristics for didactic purposes, more specifically, the elaboration of a didactic model of this genre. Our study based on the perspective of Socio-Discursive Interactionism (SDI). The methodology we use for the analysis of *cartoons* and the elaboration of the didactic model integrates the studies of SDI, especially its analysis model, which presents the characteristics associated to the communication situation, organizational aspects (global plan, type of discourse and sequences), linguistic-discursive parameters (cohesion mechanisms, coherence, enunciative markers) and semantic aspects of the texts.

Keywords: Sociodiscursive Interactionism; Genre Didactic Model, Multimodal Text; Textual Genre Cartoon

Referência bibliográfica

ADAM, J-M . *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes*. Paris: Nathan pp. 81-100, 1999.

BEAUGRANDE, R. *New Foundations for a science of text and discourse: cognition, communication and freedom of access to knowledge and society*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1997.

BRONCKART, J-P.- *Atividade de Linguagem, Textos e discursos: Por um Interacionismo Sociodiscursivo*. Tradução: Anna Raquel Machado, Péricles Cunha. 2ª ed. São Paulo: EDUC, 1997/2007.

_____. *Atividade de Linguagem, Discurso e Desenvolvimento Humano*. Trad. e org: Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matêncio [et.al]. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

_____. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Trad. Machado, A. R. Matêncio, M. L. M. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

BAKHTIN, M. *Esthétique de la création verbale*. Paris: Gallimard, 1984.

BUESCU, H. C; MAIA, L. C; XXXXXX, M. G & ROCHA, M. R. *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário*. Ministério da Educação e Ciência de Portugal, 2014. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/programa_metas_curriculares_portugues_secundario.pdf. Acesso em 21 de nov. 2016.

CADET, C; CHARLES, R & GALUS, J-L. *La communication par l'íimage*. 2ª ed France: Nathan, 2002.

CHEVALLARD, Y. *La transposition didactique*. Grenoble: La pensée sauvage, 1985.

DELL'ISOLA, R. L. P. *Aula de português: Parâmetros e perspectivas*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG. (Coleção Proleitura, v. 6) 2013.

DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY. Sequências Didáticas para o oral e a escrita : apresentação de um procedimento. In: Gêneros orais e escritos na escola. Schneuwly e Dolz. Campinas : Mercado de Letras, 2004.

HABERMAS, J. Théorie de l'agir communicationnel. Paris: Fayard, 1987.

KRESS, G. & VAN LEEUWEN, T. Reading images: the grammar of visual design. London: Routledge, 2006.

LEAL, A. A. A organização textual do gênero *cartoon*: aspectos linguísticos e condicionamentos não linguísticos. Tese de doutoramento. FCSH-UNL: Lisboa, 2011. Disponível em: <http://run.unl.pt/handle/10362/6646>

LEBRUN, M ; LACELLE, N & BOUTIN, J-F. De la (r)évolution médiatique en la communication à la littératie : la multimodalité. In : LEBRUN, M ; LACELLE, N & BOUTIN, J-F.(eds.). La littératie médiatique multimodale : des nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école. Québec : Presses de l'Université du Québec, 2012.

MACHADO, A. R. Para (re-)pensar o ensino de gêneros. Calidoscópico (UNISINOS), São Leopoldo-RS, v. 2, n. 1, p. 17-28, 2004.

MACHADO, A. R. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: Meurer, J.L; Bonini, A; Motta-Roth, D. (orgs). Gêneros: teoria, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, p. 237-259, 2005.

MACHADO, A. R. & CRISTOVÃO, V. L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. Revista *Linguagem em (Dis)curso*, volume 6, número especial, set./dez, 2006.

MACHADO, A. R. ; BRONCKART, J-P. (Re-)configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos : perspectiva metodológica do grupo ALTER. IN : O trabalho do professor em uma nova perspectiva. (org) Abreu-Tardelli, Lilia Santos & Cristóvão, Vera Lúcia. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

MAINGUENEAU, Dominique (2005). As Categorias de Análise do Discurso. In: Actas do Seminário Internacional de Análise do discurso. Lisboa: Hugin Editores, pp: 81-105.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ; J. Gêneros orais e escritos na escola. (Trad. e org.) Rojo, R.; Cordeiro. G.S. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, C. M. R. O modelo didático do comentário jornalístico radiofônico: uma necessária etapa para a intervenção didática. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, p. 205, 2009.

STUTZ, L. (2012). Sequências didáticas, socialização de diários e autoconfrontação instrumentos para a formação inicial de professores de inglês. 2012. 388 fls. Tese de Doutorado em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina. 2012.

Data de envio do artigo: 20/12/2016