

Discursos sobre escrita na charge digital

Discourses on writing in the digital cartoon

Pamela Tais Clein Capelin ¹
Cristiane Carneiro Capristano ²

RESUMO

Neste estudo, objetiva-se refletir sobre discursos a respeito das práticas de produção textual escrita, tendo como mote a análise de uma charge publicizada no *Pinterest*, no ano de 2023. A hipótese é a de que os discursos sobre a escrita mobilizados na charge estão em relações interdiscursivas com memórias sobre a escrita e sobre o processo de escrever que permeiam e constituem os espaços educativos. Teoricamente, a pesquisa se insere nas discussões sobre Letramento (Street, 1984, 2003; Gee, 1996; Tfouni, 2001, 2005), alinhadas a uma perspectiva enunciativa-discursiva de linguagem e de escrita, construída, sobretudo, com base no entrecruzamento de pressupostos da Análise de Discurso (Pêcheux, 2012; 2014), de Corrêa (2004; 2013) e de Bakhtin (2003). A análise se desenvolve de forma qualitativa, fundada em epistemologia interpretativista. Com base nas reflexões sobre a escrita como prática sócio-histórica, como resultados, identifica-se, na charge, uma tentativa de problematização da existência/permanência de discursos nos quais as práticas de produção textual escrita, nos espaços de ensino e de aprendizagem, encontram-se associadas à produção e à reprodução de modelos previamente estabelecidos.

Palavras-chave: Charge no *Pinterest*. Escrita como prática de letramento. Discursos sobre a escrita.

ABSTRACT

This study aims to reflect on discourses about the practices of written textual production, using as its basis the analysis of a cartoon published on *Pinterest* in 2023. The hypothesis is that the discourses about writing mobilized in the cartoon are in interdiscursive relations with memories about writing and the process of writing that permeate and constitute the educational spaces. Theoretically, the research is situated within discussions about Literacy (Street, 1984, 2003; Gee, 1996; Tfouni, 2001, 2005), aligned to an enunciative-discursive perspective of language and writing, built, above all, on the intersection of assumptions of Discourse Analysis (Pêcheux, 2012; 2014), Corrêa (2004; 2013) and Bakhtin (2003). The analysis is developed qualitatively, based on interpretative epistemology. Reflecting on writing as a socio-historical practice, the results identify an attempt to problematize the existence/permanence of discourses in the cartoon, in which the practices of written textual production in teaching spaces are associated with the production and reproduction of previously established models.

Keywords: Cartoon on *Pinterest*. Writing as literacy practice. Written Discourses.

¹ Doutoranda em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Maringá/PR, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4348-4191>. E-mail: pamelaclein88@gmail.com.

² Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora Associada da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá/PR, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1225-5716>. E-mail: cccpristano@uem.br.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A proposta deste estudo parte de uma charge³ publicizada no *Pinterest*⁴, cuja análise possibilita refletir sobre os discursos que asseguram a existência e a permanência de práticas de produção textual escrita, em diferentes tempos e espaços e, mais particularmente, nos tempos e espaços de ensino e de aprendizagem de línguas. Para o desenvolvimento da análise e das reflexões desta proposta investigativa, têm-se como fundamento teórico as discussões sobre Letramento promovidas pelos *Novos Estudos do Letramento* (Street, 1984, 2003; Gee, 1996), alinhadas a uma perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem e de escrita, construída, por sua vez, sobretudo com base no entrecruzamento de pressupostos da Análise do Discurso segundo Pêcheux (2012; 2014), Corrêa (2004; 2013) e Bakhtin (2006).

Parte-se da constatação de que a aproximação desses quadros teóricos pode ser um ponto de partida interessante para a compreensão mais profunda das dinâmicas envolvendo as práticas de produção textual escrita, já que permite conceber a escrita não restrita unicamente à condição de uma tecnologia (reduzida a seu material significante), aprendida como mera *habilidade* e transformada em *competência* de um indivíduo, mas, sim, como uma prática sócio-histórica (Street, 1984, 2003; Gee, 1996; Tfouni 2001, 2005, 2017), com caráter dialógico (Bakhtin, 2006) e marcadamente heterogêneo (Corrêa, 2004; 2013) que, como tal, se atualiza, no mundo social, por meio de encontros intersubjetivos, sempre inéditos, entre o sujeito (enunciador) e seu interlocutor (enunciatário), esteja esse interlocutor presente na cena enunciativa ou pressuposto/representado – como propõe Corrêa (2013). Trata-se, pois, de considerar a escrita como um modo de enunciação heterogeneamente constituído (Corrêa 2004), realizado por meio de diferentes gêneros discursivos (Bakhtin, 2003) e apreensível na singularidade histórico-social de sua emergência em práticas de letramento (Corrêa, 2013; Tfouni 2001, 2005, 2017).

A investigação dos discursos que atravessam e constituem a representação sobre as práticas de produção textual escrita a partir desse quadro teórico, tendo como mote a análise de uma charge publicizada no *Pinterest*, configura-se como tema de interesse contemporâneo, tanto pela importância de conhecer melhor o funcionamento dessas práticas e desses discursos, quanto pela novidade apresentada pela circulação de charges em outros espaços de comunicação, com dinâmicas potencialmente diferentes daquelas vistas em veículos de comunicação mais tradicionais como jornais e revistas. Ou seja, embora as charges não sejam exatamente uma novidade do ponto de vista de sua constituição como gênero discursivo⁵, sua circulação em meios de comunicação contemporâneos como *WhatsApp* e redes sociais como *Blog*, *Facebook*, *Twitter*, *Instagram* e *Pinterest* – redes estas que têm alterado o monopólio do compartilhamento e da

³ Consideramos o texto analisado neste estudo como uma *charge*, levando em consideração não só a sua estrutura composicional, estilo e conteúdo – que serão apresentados com maiores detalhes na sequência deste estudo –, mas também a sua publicação e a sua nomeação como *charge*, inicialmente produzida para o *Blog Prática da Pesquisa.com.br* (2023, s. n).

⁴ O *Pinterest* é uma rede social voltada ao compartilhamento de fotos e de vídeos, funcionando “[...] como um banco de imagens de alta rotatividade, trazendo uma nova interface que induz os usuários a catalogarem e colecionarem ideias e inspirações em boards – pastas” (Menezes, 2019, p. 21). Conferir mais informações na sequência do artigo.

⁵ Segundo Aranha e Rocha (2016, p.180), o termo *charge* é oriundo do francês *charger* (com sentido de carregar, exagerar) e “[...] foi utilizado, pela primeira vez, no início do século XIX pelo desenhista Honoré Daumier, ao tecer críticas ao governo da época, por meio de desenhos publicados no jornal *La caricature*”. Ainda segundo os autores, esse gênero disseminou-se, passando a ser publicado por diversos jornais e rompendo “as fronteiras da França, conquistando outros países” (p.180).

circulação de informações, antes defido pelos veículos de comunicação mais tradicionais e hegemônicos – sinaliza para a emergência de outras práticas de produção e de apropriação dos textos, fazendo parte da chamada *cultura digital*⁶ (Mill, 2018).

As charges, sejam as tradicionais, publicadas em jornais e revistas, sejam as charges digitais veiculadas em ambientes ligados às novas tecnologias da informação e comunicação (doravante TICs⁷), apresentam-se como textos humorísticos e opinativos concisos que retomam, de forma simplificada, cenas, fatos e pessoas. Como asseveram Carmelino e Possenti (2019, p. 48), “[...] como qualquer outro texto humorístico, as charges não retratam a realidade, já que não têm pretensões sociológicas nem pregam diretrizes”, da mesma forma que não têm “[...] função educativa ou moralizante” (p. 48); em contrapartida, “[...] não deixam de ter um papel de retratar com forte teor crítico, à sua maneira, os fatos e as pessoas, exagerando-os, caricaturando-os” (p. 48). Nesse sentido, as charges têm potencial para questionar, criticar e denunciar e, graças a essas e outras características – detalhadas na sequência deste artigo – desafiam e impulsionam investigações no campo dos estudos sobre a linguagem.

Considerando a materialidade significativa desse tipo relativamente estável de enunciado, pode se dizer que a charge se trata de

Um tipo de texto que atrai o leitor, pois, enquanto imagem, é de rápida leitura, transmitindo múltiplas informações de forma condensada. Além da facilidade de leitura, o texto chágico diferencia-se dos demais gêneros opinativos por fazer sua crítica usando constantemente o humor (Romualdo, 2000, p. 5).

As charges são atrativas e, ao mesmo tempo, ferramentas de comunicação rápida, capazes de propagar informações de maneira sucinta, condensando pontos de vista sobre temas de relevância social, política e histórica, nos diferentes campos da atividade humana. Não é estranho, portanto, encontrar charges buscando satirizar e fazer humor, por exemplo, sobre as práticas de produção textual escrita, sabidamente práticas que marcam a nossa inscrição sócio-histórica, sobretudo nos espaços de ensino e de aprendizagem de línguas.

Diante do exposto, neste estudo, objetiva-se refletir sobre os discursos a respeito das práticas de produção textual escrita, a partir da análise de uma charge digital publicizada no *Pinterest*, no ano de 2023, cujo tema é justamente as práticas de produção textual escrita. Como hipótese, acredita-se que os discursos sobre a escrita mobilizados na charge emergem de relações interdiscursivas com memórias (Pêcheux, 2010; 2014) sobre a escrita e sobre o processo de escrever que permeiam e constituem os espaços educativos.

A análise se desenvolve de forma qualitativa. Essa opção teórico-metodológica implica em considerar tanto as condições de produção mais imediatas (quem produziu a charge; quando foi produzida, qual tema etc.); quanto, prioritariamente, as condições de produção sócio-históricas, ou seja, a consideração das filiações históricas às quais se vincula a charge, do seu funcionamento discursivo (sinalizado pelo modo como, nela, os aspectos materiais da língua são atualizados), dentre outros fatores.

⁶ A “cultura digital” é uma expressão nova e atual, cuja significação pode ser compreendida como fazendo referência aos conhecimentos, aos valores e às práticas vividas pelos grupos sociais a partir das mudanças provocadas pela incorporação e utilização das tecnologias digitais e das conexões em rede para a realização de diferentes tipos de interação social. Para maiores informações, consultar Mill (2018).

⁷ A expressão “Tecnologias da informação e comunicação” (TICs) refere-se, primordialmente, a todos os meios técnicos utilizados para tratar a informação e promover e auxiliar a comunicação nas diferentes práticas sociais da atualidade. As TICs abrangem uma infinidade de tecnologias como, por exemplo, computadores, dispositivos móveis, softwares, hardwares, aplicativos, dentre outras tecnologias.

Este artigo divide-se em duas seções, além da Introdução e das Considerações Finais. Na primeira seção, contextualiza-se, em uma perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem e da escrita, os elementos constitutivos, relativamente estáveis do gênero, com ênfase na charge veiculada no contexto digital. Na segunda seção, a partir da análise da charge escolhida como objeto de estudo, examina-se os possíveis discursos sobre a escrita retomados e atualizados na charge publicizada no *Pinterest*.

2 A CHARGE DIGITAL COMO GÊNERO DISCURSIVO

Todo enunciado emerge em práticas sócio-históricas atualizando gêneros discursivos. A língua efetua-se em forma de enunciados concretos e únicos, “[...] proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (Bakhtin, 2003, p. 261), como proposto:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos — o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional — estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e dão igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso (Bakhtin, 2003, p. 261-262).

Refletir sobre os elementos constitutivos dos gêneros discursivos (o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional)⁸, em específico, da charge digital, configura-se como crucial para (re)pensar sobre os usos sociais da linguagem da tradição (a charge impressa) à contemporaneidade (a charge digital), uma vez que as “novas” formas de comunicação vêm “[...] produzindo como consequência um movimento constante de transformações nas formas tradicionais de produção de cultura, eruditas e populares, assim como nos processos de produção e recepção da cultura de massa” (Santaella, 1996, p. 24).

As charges impressas ou digitais têm algumas características similares, como a combinação (consonante ou dissonante) de elementos verbo-visuais e, no caso das últimas, também de elementos audiovisuais, cuja presença garante maior grau de multimodalidade⁹. Elas são, por vezes, unidades de sentido nas quais se vê variadas formas de significação culminando em um “novo” texto “[...] que se perpetua através de seus replicadores, as pessoas” (Recuero, 2018, p. 123).

Embora os aspectos visuais (imagens) sejam os mais destacados nas charges, aspectos verbais (escrita) também fazem parte de alguns enunciados, seja por meio de legendas ou de balões de fala, compondo a mensagem visual ou adicionando um novo contexto à cena. Além desses elementos, quando se pensa na charge digital, “[...] elementos audiovisuais como a música, o som, a voz, ícones animados, vídeos e outros” (Aranha; Rocha, 2016, p. 181), podem se unir para promover mensagens satíricas, irônicas,

⁸ Neste estudo, optou-se por fazer uma apresentação das características do gênero discursivo “charge” sem particularizar quais desses elementos observáveis no gênero poderiam ser enquadrados nas dimensões do gênero propostas por Bakhtin (2003), ou seja, sem especificar o quê desses elementos se referiria especificamente à *estrutura composicional*, ao *conteúdo* ou ao *estilo*.

⁹ Neste estudo, a multimodalidade é compreendida como a mescla de semioses presentes em um texto, por exemplo, a mescla entre escrita, som, imagem, cores, dentre outros elementos, como previsto no quadro delimitado por Rojo (2015), no qual o texto multimodal ou multissemiótico é entendido como “[...] aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos em sua composição” (Rojo, 2015, p.108).

críticas e de humor, de modo a ridicularizar/criticar comportamentos políticos, figuras públicas, instituições, problemas sociais, questões culturais ou outros temas.

Romualdo (2000, p.15), ponderando sobre o conteúdo da charge no contexto impresso, esclarece que:

Se pensarmos em termos de conteúdo, uma charge ou uma caricatura podem ser muito mais densas do que os outros textos opinativos, como uma crônica ou até mesmo um editorial. O leitor pode, inclusive, deixar de ler estes e outros gêneros opinativos convencionais, optando pela leitura da charge que, por ser um texto imagético e humorístico, atrai mais sua atenção e lhe transmite mais rapidamente um posicionamento crítico sobre personagens e fatos políticos.

O poder comunicativo e de entretenimento das charges reside no seu potencial de refletir e de comentar questões sócio-histórico-culturais, com a possibilidade de tratamento de temas complexos de forma aparentemente mais acessível e palatável. Para além de sua faceta humorística, opinativa e crítica, bem como de sua aparente simplicidade, a charge pode servir como um instrumento potencial de crítica social.

Nas charges, o humor resulta do que está inscrito explicitamente no texto (elementos verbo-visuais, no caso da charge impressa; elementos verbo-visuais e, eventualmente, audiovisuais, no caso da charge digital), bem como daquilo que está pressuposto de forma implícita, lhe trazendo contorno e acabamento – leia-se: tanto as condições imediatas de produção da charge, quanto às condições de produção sócio-históricas, emergentes da memória discursiva.

As charges podem ter, também, natureza ambígua e plural, já que não estão limitadas a uma única interpretação, mas sim abertas a possíveis e múltiplas compreensões. Elas tendem, em sua essência e dinamicidade, a serem convidativas à reflexão crítica, a convocarem o leitor a fazer inferências entre os ditos e os não ditos presentes nestes enunciados. Nesse sentido, no jogo de endereçamento¹⁰ da charge, há a pressuposição e/ou antecipação de um leitor sagaz, capaz de situar a charge nas condições sócio-históricas de sua emergência, bem como compreender os jogos de sentido (satíricas, irônicas, críticas...) mobilizados por ela.

Outra propriedade das charges é o humor a partir da construção de personagens frequentemente retratados de forma exagerada e caricatural. É comum ver nas charges características físicas ou traços de personalidades serem representados com detalhes atribuindo, acentuando ou revelando certos aspectos ridículos, burlescos ou grotescos das personagens.

Do ponto de vista de seu funcionamento textual-discursivo, a charge tem, como propõe Romualdo (2000), baseado em Beaugrande e Dressler (1981), os mesmos fatores de textualidade observados em textos exclusivamente verbais, como, por exemplo: coerência, coesão, informatividade, situacionalidade e intertextualidade. As charges, quando coerentes, formam um todo conectado pelas relações de sentido entre seus diversos elementos (verbais e não verbais)¹¹. No tocante à charge digital, acrescenta-se

¹⁰ A noção de endereçamento é usada em uma aproximação ao proposto por Bakhtin (2003). Nessa proposta, o endereçamento refere-se ao fato de todo enunciado concreto ter um "destino", ser endereçado a um destinatário. Trata-se de um traço constitutivo, essencial e determinante dos gêneros discursivos, em geral, e do gênero "charge", em particular; não sendo, portanto, meramente uma condição extraverbal, circunscrita às condições mais imediatas de enunciação. O endereçamento nos gêneros é mais ou menos estabilizado, uma vez que cada gênero "[...] tem a sua concepção típica de destinatário que o determina como gênero" (Bakhtin, 2003, p. 301).

¹¹ As relações entre as dimensões verbais, visuais e audiovisuais (no caso específico da charge digital) não são necessariamente relações de consonância. Como destaca Romualdo (2000), a oposição entre as dimensões verbais, visuais (no caso da charge impressa) e as audiovisuais (charge digital) pode inclusive ser o elemento causador do humor e da sátira.

que a coerência também se constrói pelas relações de sentido estabelecidas com os elementos audiovisuais, quando estiverem presentes.

Quanto à coesão (manifestação linguística da coerência), ela se mostra nas charges no arranjo dos elementos, nas conjugações verbais com os não verbais, como, por exemplo, o modo como os aspectos próprios da construção do desenho são apresentados, na relação entre os elementos gráficos (pontos, linhas, superfícies escuras etc.), o modo como são articulados e selecionados os elementos audiovisuais, como a música, a voz, ícones animados e outros.

A informatividade, por sua vez, está relacionada ao fato, já antecipado, de que as charges, enquanto proporcionam entretenimento, também desempenham papel informativo, sobretudo de denúncia e de crítica social. Esse papel vai depender do modo como os elementos da charge (verbo-visuais e audiovisuais) são esperados/não esperados, conhecidos/não conhecidos por parte dos leitores – depende, portanto, da interação entre texto-leitor. Como destaca Romualdo (2000, p. 29), textos (charges) “[...] menos previsíveis são mais informativos, embora requeiram mais trabalho por parte do receptor”; em contrapartida, textos muito incomuns podem ser rejeitados pelo receptor, pois este terá dificuldades para compreendê-los.

A situacionalidade pode ser observada no fato de a compreensão de uma charge, impressa ou digital, requerer seu enquadramento em um contexto de produção e de recepção, já que “[...] por focalizar mais uma realidade específica, as charges se prendem mais ao momento, tendo, portanto, uma limitação temporal” (Romualdo, 2000, p. 21). Por ser uma mensagem icônica, não poderá ser recebida e compreendida se “[...] não levarmos em conta os diversos contextos necessários para que isso aconteça” (p. 23). Ou seja, para compreender os efeitos de sentido de uma charge impressa ou digital, identificar os discursos implícitos carregados por ela, é preciso situá-la no contexto de sua produção (tanto o contexto imediato, situacional; quanto o contexto sócio-histórico, como adiantado).

A intertextualidade¹² também é um fator importante para a compreensão do funcionamento das charges, sejam elas impressas ou digitais. A charge tem relativa autonomia, mas não é um texto isolado, sem relações com outros textos. Pelo contrário, em geral, as charges estão em diálogo implícito ou explícito com outros textos efetivamente produzidos que podem ou não aparecer no próprio jornal ou revista nos quais são publicizadas (no caso das charges impressas) ou nos textos que aparecem junto com elas nos meios de comunicação contemporâneos como *WhatsApp*, *Blog* e redes sociais *Facebook*, *Twitter*, *Instagram* e *Pinterest* (no caso das charges digitais). Isso ocorre porque, como destaca Romualdo (2000, p. 19), “[...] o texto chárstico tem por objeto fatos, acontecimentos e personagens que também são objeto de notícias, comentários, artigos, editoriais, fotos, etc”. Essas relações intertextuais podem se dar com textos verbais e visuais, e, no caso da charge digital, verbo-visual e audiovisual.

Nesse sentido, a intertextualidade está intimamente relacionada a uma outra característica constitutiva das charges, que ajuda a compreender seu funcionamento como texto, mas, também, principalmente, como discurso: a interdiscursividade. A emergência de uma charge ocorre apenas e sobretudo a partir de uma exterioridade constitutiva, ou seja, a emergência de uma charge (intradiscurso) é efeito de um “já dito” (interdiscurso), cuja função é tornar possível todo o dizer (Pêcheux, 2014).

¹² Para um aprofundamento e uma apresentação mais detalhada a respeito da charge em seu funcionamento textual, bem como para uma ampliação da noção de intertextualidade mostrada nas charges impressas, recomenda-se a leitura de Romualdo (2000).

Para Pêcheux (2014, p.162), a interdiscursividade (ou, ainda, o interdiscurso) é aquilo que sempre fala “[...] antes, em outro lugar e independentemente”; trata-se da exterioridade constitutiva do dizer, cujo funcionamento se dá na filiação a uma memória discursiva, memória entendida não como uma esfera plena, de natureza psicológica e individual, “[...] cujas bordas seriam transcendentais históricos e cujo conteúdo seria um sentido homogêneo, acumulado ao modo de um reservatório [...]” (p. 56), mas, sim, como “[...] um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização [...] um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos” (p. 56).

Os discurso constitutivos da (e emergentes na) charge configuram-se como elementos pré-existentes (memórias) entrelaçadas no intradiscurso como um discurso transversal, no qual uma memória discursiva, estabelecida em uma formação discursiva específica, determina tudo aquilo que o sujeito, ideologicamente dividido, pode expressar em uma dada situação de produção, pois é “[...] próprio de toda formação discursiva é dissimular, na transparência do sentido que nela se forma, a objetividade material contraditória do interdiscurso, que determina essa formação discursiva como tal” (Pêcheux, 2014, p. 149).

Tendo dado visibilidade aos elementos constitutivos da charge, tanto do ponto de vista de sua textualização, quanto do ponto de vista de seu funcionamento discursivo, resta tratar de mais algumas características da charge no contexto digital. Assim como, por exemplo, o meme¹³, a charge digital pode surgir de um conteúdo viralizado. Todavia, é necessário pontuar que “[...] nem todo viral é necessariamente um meme [ou charge], mas que todo meme [ou charge] é necessariamente fruto de uma viralização – de maior ou menor grau” (Cavalcante; Oliveira, 2019, p. 13). A viralidade não é exclusiva das charges e dos memes, pois outros conteúdos como vídeos ou notícias também podem ser disseminados rapidamente na internet. Em contrapartida, as charges podem não alcançar ampla audiência (não viralizar), permanecendo relativamente desconhecidas, devido ao seu surgimento em nichos específicos.

A charge objeto de estudo neste artigo não é “conteúdo viralizado”. Sua emergência se dá primeiramente em um nicho específico (um *Blog*) e, depois, seu alcance é expandido ao passar a circular no *Pinterest*, uma rede social de compartilhamento de fotos, lançada em 2010, cuja finalidade é permitir aos usuários investigarem, salvarem e compartilharem ideias, inspirações e conteúdo visual em forma de imagens e de vídeos, como já adiantado.

Para acessar o *Pinterest*, basta criar uma conta. No portal, solicita-se, de imediato, que o usuário informe seu endereço de e-mail e estabeleça uma senha. Além disso, é possível criar um perfil utilizando o *login* de outras plataformas digitais nas quais o usuário já esteja cadastrado, como, por exemplo, o *Facebook*. Em seguida,

Para a identificação dos interesses de cada usuário, o *Pinterest* apresenta após a criação da conta, um questionário para a montagem do perfil. Este questionário possui informações demográficas como nome, nacionalidade, gênero e idade, mas também a pergunta referente aos principais interesses da pessoa: ‘Pelo o que você se interessa?’ (Menezes, 2019, p. 23).

¹³ A charge e o meme, apesar de serem gêneros distintos, se aproximam de alguma forma, pois “[...]os memes são enunciados que podem ter diferentes materialidades e que circulam repetidamente e principalmente na internet em diferentes contextos. Podem ser imagens, bordões, paródias (em áudio ou vídeo), formulações icônicas e outras formas que possibilitem sua reduplicação” (Carozza; Santos, 2012, p. 97- 98). A charge e o meme se interrelacionam às tendências, mudanças culturais, questões políticas dentre outros, pois são capazes de propagar mensagens de maneira rápida, engraçada, crítica, irônica, já que são projetados para serem facilmente divulgados de forma impressa e compartilhados em espaços virtuais, como, por exemplo, *Blogs*, redes sociais como o *Pinterest* ou outros.

Esse questionário para a elaboração do perfil na criação da conta no *Pinterest* é uma estratégia cuja finalidade é identificar os interesses individuais de cada sujeito. Com isso, propõe-se uma personalização do conteúdo apresentado, que, idealmente, contribuiria para a construção de um ambiente mais alinhado àquilo que a rede entende como gostos e preferências do usuário. No *Pinterest*, como em outras plataformas, esse usuário, por meio de algoritmos, recebe recomendações de conteúdos com base nas buscas já realizadas e nos interesses destacados ao criar a conta. A ferramenta, dessa forma, se destaca pela abordagem altamente visual. Ela favorece a construção de coleções virtuais de conteúdos chamadas *pins* (para salvar imagens, vídeos ou links), em painéis temáticos conhecidos como *boards* (que podem variar dependendo dos interesses pessoais, como decoração de casa, moda, receitas, dentre outros).

Essa ferramenta também pode ser utilizada para planejar eventos, como casamentos, festas de aniversário, viagens, dentre outros. Tem-se a possibilidade de educadores e de outros profissionais compartilharem recursos educacionais, tutoriais e inspirações em diversas áreas do conhecimento. Além disso, o *Pinterest* integrou, propositalmente, funcionalidades como a de compras, permitindo, assim, adquirir produtos a partir dos *pins*. Desse modo, as empresas e as marcas utilizam essa ferramenta para promoverem seus produtos e serviços. Segundo Menezes (2019, p.13),

O *Pinterest* chegou como uma novidade no meio das redes sociais, desviando do conceito comum de rede social – conjunto de relações entre pessoas para partilhar interesses na internet. O site traz como objetivo o compartilhamento de imagens e fotografias e não necessariamente conectar os usuários entre si. Com mais de 50 bilhões de imagens circulando e em constante aumento podemos encontrar diversos temas postados: artesanato, arte, moda, decoração e arquitetura, receitas, tatuagens, viagens, entre outros. Essa diversidade de temas faz do *Pinterest* uma rede social que não conecta as pessoas de acordo com o círculo social de conhecidos pré-existente e sim de acordo com a imagem referente aos interesses pessoais.

O *Pinterest* propõe ser uma rede social direcionada a "interesses pessoais". Valorizando a linguagem visual, contribui para o engajamento dos usuários, seja no acesso, seja no compartilhamento de conteúdos, como ocorreu com a charge a ser analisada a seguir.

3 A CHARGE E OS DISCURSOS SOBRE A ESCRITA

A charge eleita como objeto de estudo, primeiramente, foi produzida e publicada com o título "Escrever não é moleza...", no dia 11 de outubro de 2013, no *Blog Prática da Pesquisa.com.br*, uma página voltada para a produção e a comunicação científica (Prática da Pesquisa.com.br, 2013, s.n.), cujo autor é Arrabal¹⁴ (2013). Posteriormente, a charge foi (re)publicada, dez anos depois, no ano de 2023, por um usuário desconhecido do *Pinterest*.

¹⁴ Arrabal é "[...] graduado em Direito, mestre em Ciência Jurídica e doutor em Direito Público pela UNISINOS (2017). O autor é Professor da Fundação Universidade Regional de Blumenau e coeditor da Revista Jurídica do Curso de Direito da FURB, bem como docente da Fundação Educacional de Brusque" (Prática da Pesquisa. com. br, 2023, s. n).

Figura 1: Charge



Fonte: Pinterest (2023)¹⁵

A charge, como antecipado, não trata de um assunto viral, amplamente replicado nas mídias sociais, mas de um assunto mais restrito, que não alcança ampla audiência, concentrado em um grupo específico, interessado pelo conteúdo temático referente às práticas de escrita e, em particular, às dificuldades dos estudantes em escreverem textos, colocando “ideias no papel”. Na apresentação desse conteúdo temático, a ironia e o humor aparecem quase em segundo plano (não se vê trocadilhos ou jogos de sentidos muitas vezes característicos das charges). O conteúdo volta-se centralmente para uma crítica a certas práticas de escrita, melhor explorada na sequência do artigo.

A construção composicional repete a estrutura relativamente estável das charges, amalgamando elementos verbais e visuais. Geralmente, as charges impressas e digitais apresentam-se em apenas uma cena. Na charge em análise, se vê dois momentos/cenas.

Como estilo da charge, este se refere às escolhas linguísticas feitas por quem produziu o enunciado, abarcando aspectos relativamente estáveis do próprio gênero, como a concisão nas escolhas discursivas realizadas por Arrabal (2013). Como adiantado, qualquer enunciado, como a charge, resulta de escolhas realizadas por um sujeito (o autor) atravessado pelo inconsciente; um sujeito ideológico, uma vez que “[...] não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia [...] sendo que os processos discursivos são a fonte dos efeitos de sentidos e a língua é o lugar material em que esses efeitos se realizam” (Tfouni; Assolini, 2008, p. 2).

Como sujeito atravessado pelo inconsciente e pela ideologia, Arrabal (2013), na produção da charge, faz escolhas linguísticas e discursivas, verbais e visuais pressupondo um interlocutor, a quem endereça (Bakhtin, 2003) o seu texto. Considerando as informações pragmáticas do contexto de produção inicial da charge supracitadas, pode-se supor que o interlocutor (o público-alvo inicial) é resultado da imagem feita pelo autor

¹⁵ Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/509891989045771409/>. Acesso em: 20 mar. 2024.

dos visitantes do *Blog*, majoritariamente, discentes e docentes pesquisadores, interessados no tema da produção e da comunicação científicas. Quando a charge sai de seu contexto pragmático inicial de produção (o *Blog*) e ganha espaço na rede social *Pinterest*, o interlocutor deixa de ser o público ao qual a charge era inicialmente endereçada, sofrendo, portanto, uma transformação, passando a ser o resultado da imagem que o replicador/compartilhador (seja o próprio autor ou outra pessoa, desconhecida) faz dos visitantes do *Pinterest*, como sendo pessoas (quaisquer pessoas e não apenas discentes e docentes) interessadas no tema da produção e da comunicação científicas.

Outras escolhas linguísticas chamam a atenção e não parecem ligadas imediatamente ao endereçamento projetado, mas a uma tentativa do autor de criar uma cena na qual a personagem “estudante” busca se aproximar da sua interlocutora, a “professora”. Além disso, o uso de “modelinho”, diminutivo de “modelo”, pode ter sido usado numa tentativa de provocar como efeito de sentido a ideia de que o modelo é algo “menor, facilitador, menos difícil”.

Em relação ao proposto por Romualdo (2000), sobre a coerência, coesão, informatividade, situacionalidade e intertextualidade, destaca-se que, na charge analisada, a coerência se apresenta nas combinações discursivas realizadas pelo autor, bem como nas relações de sentido estabelecidas entre os aspectos verbais e visuais, pois as imagens dialogam com a dimensão verbal, bem como acrescentam informações e expandem essa dimensão.

A coesão, por sua vez, fica também garantida pela combinação entre as informações verbais e as informações visuais. Uma leitura mais normativa da charge poderia ressentir-se da ausência de balões indicativos das falas das personagens ou da ausência de pontuação sugestiva da presença de discurso direto (especificamente dos travessões). A ausência desses elementos, no entanto, não é um problema, nem prejudica a coesão, já que, no conjunto da charge, o conteúdo das falas, por exemplo, não deixa margem para se pressupor outra coisa que não seja a pertença dessa “fala” à personagem “estudante”, bem como a condição de “fala” (discurso direto) do conteúdo verbal.

No tocante à informatividade, essa charge, ao mesmo tempo, busca proporcionar entretenimento e exercer um papel informativo, de crítica social. Como veremos na sequência, ela parece ter por propósito alertar sobre a existência/permanência de propostas educativas pautadas em “modelos”, difundidas em instituições de ensino que deveriam promover espaços para o desenvolvimento da escrita de outras perspectivas, se considerarmos, por exemplo, o que orientam os documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (Brasil, 1997) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), nos quais se encontram orientações sobre como deveria ser desenvolvido o trabalho com escrita na esfera escolar .

Como a charge é primeiramente endereçada aos visitantes de um *Blog* sobre a produção e a comunicação científica, ela supõe que os leitores estejam de alguma forma envolvidos e familiarizados com as discussões sobre a produção escrita no contexto do ensino e da aprendizagem de línguas. Como em todas as charges, há um jogo entre o dito e o não dito, ou, numa perspectiva textual, um jogo entre informação dada (desejo do discente por “modelos”) e a informação pressuposta (crítica à produção escrita baseada em “modelos”), cuja “descoberta” demanda a participação e as inferências do leitor da charge.

Outro elemento importante para análise da charge, destacado por Romualdo (2000), é a situacionalidade, ou seja, o enquadramento da charge em um contexto de produção. O contexto de produção da charge em análise é marcado por mudanças em curso nos discursos sobre o ensino e a aprendizagem da escrita no contexto escolar. Como marcos históricos dessas mudanças, podemos considerar a publicação dos PCNs, no final da década de 90, e a publicação da BNCC, por volta de 2018, acontecimentos nos quais se condensam, ainda que de forma contraditória, o desejo de mudança e de transformação das práticas de ensino e de aprendizagem da escrita. Portanto, essa crítica “faz sentido” nesse contexto, nos quais há uma volta reflexiva sobre os limites e os problemas das práticas educativas tradicionais.

Não há, na charge, nenhuma marca de intertextualidade, mas é possível observar vários indícios de interdiscursividade, ou seja, da atualização, em um dizer, de diferentes memórias (Pêcheux, 2010; 2014) e, mais particularmente, de memórias sobre a escrita e sobre o processo de escrever que permeiam e constituem os espaços educativos. Índices da presença de memórias emergentes, por exemplo, a partir da construção das personagens da charge.

As personagens retratadas de forma caricatural na charge não são identificadas por nomes, nem se referem a alguma figura pública (um político, ator, músico etc.), mas ocupam lugares sociais, logo, são personagens inscritas em formações discursivas e ocupando posições discursivas facilmente reconhecidas (em um campo de tensões, de disjunções, de deslocamentos): um estudante e um professor. A personagem “professor” é representada pela figura feminina. Essa escolha pode estar vinculada à tentativa de responder/retratar um dado de realidade, já que, de fato, as vagas para docentes são mais ocupadas por mulheres, conforme pesquisa divulgada pelo Ministério da Educação, “Mulheres são maioria na docência e gestão da educação básica” (Brasil, 2023, s. n).

Não se deve desconsiderar, no entanto, que a escolha da mulher para ocupar/representar a personagem “professor” também pode estar ligada à associação, apenas aparentemente natural, entre “mulher” e “educar”. Sócio-histórico-discursivamente, o entendimento de “mulher” parece emergir, na charge, no entrelaçamento de pontos de tensão, aqui entendidos como *memórias*, entre, por um lado, “ser” aquela considerada do “sexo frágil”, “direcionada” aos afazeres domésticos, a mulher “do lar”, responsável por educar as crianças, e, por outro lado, a mulher que assume outra posição de sujeito, na sua entrada no mercado de trabalho, ainda que ocupando posições inferiorizadas historicamente, como a educação escolar, posição na qual fica responsável por mediar, dentre outras coisas, o processo de desenvolvimento dos letramentos (Street, 1984, 2003; Gee, 1996). Seja na mulher sujeito “mãe” ou na mulher sujeito “professora”, o que se mantém, se repete, de fato, é a atribuição de “educar”. Ou seja, embora os contextos sejam distintos, “educar” na escola parece ser uma extensão do educar em casa.

Em contrapartida, a personagem “estudante” é representada por uma figura masculina. Nessa “escolha”, o argumento ligado à tentativa de responder/retratar um dado de realidade só se sustenta se considerarmos as diferenças de acesso às oportunidades educacionais de mulheres em campos específicos do conhecimento, já que, em 2013 e ainda hoje, a presença da mulher é bastante reduzida em alguns campos, como, por exemplo, no ensino superior em carreiras nas áreas das ciências exatas. No entanto, quando se considera o acesso a oportunidades educacionais e a participação das mulheres nas diferentes faixas de escolarização naquele período, vê-se paridade e

igualdade de gênero, como demonstra o *Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015* (Brasil, 2014). No período analisado no relatório (2000-2012), os dados da educação escolar mostravam uma participação semelhante de meninos e de meninas, por exemplo, no acesso à oferta de oportunidades educacionais e, conseqüentemente, na possibilidade de ocupar a posição de “estudante”.

A presença de uma figura masculina representando o “estudante” pode estar ligada, então, muito mais pela manutenção da sombra de uma memória na qual a mulher é vista como intelectualmente inferior, “naturalmente” menos apta a ocupar a posição de estudante do que o homem. No retorno da sombra dessa memória, é necessário considerar que, se é verdade que a presença feminina nas últimas décadas é uma constante em todos os níveis de formação educacional, também é verdade que as mulheres ainda sofrem os efeitos de terem sido subjugadas, de terem ingressado na escola tardiamente e terem sua formação, por muito tempo, restrita aos cuidados com o lar e com a família.

Outro indício de interdiscursividade emerge nos modos como as personagens são apresentadas e desenvolvem ações na charge. O “estudante” se expressa de ambas as formas, verbal e visualmente. Na imagem inicial, aparenta estar com medo, inseguro sobre o seu pedido. Os olhos são representados como se estivessem arregalados, os músculos do braço parecem contrair-se como em um gesto de insegurança. As mãos parecem balançar na tentativa de contribuir neste momento de pedido/explicação da situação vivenciada pelo estudante, “de saber o que escrever”, porém, não saber como fazê-lo. Na segunda imagem, depois de ter se expressado verbalmente, o estudante aparenta estar em um gesto de angústia, escondendo as mãos para trás e lançando um sorriso “artificial” em busca de uma resposta positiva para o seu dizer (para o seu enunciado) cujo tema é a escrita.

Em um jogo de sentidos, enquanto, por um lado, o estudante emerge em meio a um contexto no qual possivelmente foi “acostumado” a escrever com base em modelos, por outro lado, a professora em questão representa alguém incomodada com o pedido. Na dimensão visual da charge há, possivelmente, uma tentativa de ruptura do estigma de “ensinar” e não de mediar o processo formativo.

Em outras palavras, nesse imaginário social, os efeitos de sentido podem estar relacionados à figura de uma professora engajada com a ruptura de um trabalho “padronizador”, de modo a cessar com essa prática historicamente limitadora, a partir de uma atitude responsiva de quem não compactua com ela. Esses efeitos podem ser apreendidos pela composição facial/corporal da personagem: olhos posicionados para cima, boca cuja posição se transforma quando contrastada com “à imagem inicial”, raios em volta da cabeça e a posição dos braços cruzados. Todos esses elementos visuais contribuem para a produção de sentidos de uma possível indignação e refutação frente ao discurso posto pelo estudante.

Também as cores escolhidas para compor a charge são indícios da recuperação de discursos. Veja-se, por exemplo, a alternância entre o fundo azul (primeiro quadro) e o fundo laranja (segundo quadro). No primeiro quadro, o azul, simbolicamente, pode ter distintas significações, dependendo do contexto sócio-histórico-cultural, mas destaca-se por poder remeter à natureza, esperança, tranquilidade, espiritualidade, dentre outros sentidos. Na charge, sinaliza um momento no qual ainda não havia se instaurado a tensão entre “o estudante” e “a professora”. No segundo quadro, onde se vê uma espécie de clímax/desfecho, a cor laranja, complementada pelas expressões faciais, sinaliza a

instauração de um momento de tensão, no qual o leitor se depara com sinais de uma resposta negativa da professora em relação ao pedido realizado pelo “estudante”.

Nos dizeres verbalmente expressos na charge, identificam-se, também, índices de efeitos do retorno do já dito. Esses índices remetem às memórias que atravessam e constituem as práticas de produção de textos em contextos educacionais. Na charge, o dizer inicial do estudante é: “Olha só, professora...” Os três pontos indicam uma pausa vazia, um intervalo não preenchido antes da continuação do dizer, uma ruptura cuja presença divide o dizer e sinaliza uma hesitação.

Na sequência, outro dizer emerge: “Eu sei exatamente o que eu quero escrever, mas não consigo passar para o papel”. Este dizer recupera um discurso muito comum entre estudantes (embora eles não estejam sozinhos!) que se deparam com a tarefa de produzir um texto: o discurso de que a produção textual, de forma particular; e a escrita e a linguagem, de forma mais geral, são meramente formas de expressão de um “pensamento”, já pronto na mente do escrevente. A dificuldade não estaria, pois, alocada no “pensamento” (imaginariamente completo e íntegro), mas na tarefa de transposição desse “pensamento” (leia-se= codificação) para o escrito, no formato de um gênero preestabelecido, cujo funcionamento seria visto como estável/estabilizado e não apenas *relativamente* estável, como propõem Bakhtin (2003).

Na continuação do seu dizer, a personagem “estudante” diz: “Então será que a senhora teria um ‘modelinho’ pra me ajudar?”. Também aqui vemos emergir um discurso no qual a tarefa de escrever (ou, mais precisamente, a prática de escrita) parece ser reduzida à reprodução de modelos previamente dados, acabados e prontos, supostamente mais eficazes para facilitar a produção de textos. Tfouni e Assolini (2018, p.12), ao investigarem o trabalho pedagógico com a leitura e com a escrita, por meio do exame de marcas de autoria no Ensino Fundamental, também observam a emergência desse discurso em dizeres como o de uma docente: “A tia vai colocar uns modelinhos na lousa, que é pra ajudar vocês, porque vocês não estão escrevendo[...]”.

As formações discursivo-ideológicas as quais os docentes se filiam recorrentemente, pela frequente precariedade na oferta do ensino superior e na formação continuada, podem levá-los a propor “modelos” estáveis/estabilizados dos gêneros discursivos como ponto de partida e de chegada do ensino de produção textual. Dito de outro modo, como afirma Corrêa (2013), essas práticas baseadas em modelos fixos, privilegiam comportamentos linguísticos “automáticos, mecânicos e fossilizados” (p. 482) e tendem “[...] a propor para os gêneros um estatuto que não ultrapassa sua formulação puramente verbal, plena de didatismo, mas maximamente esvaziada de seu conteúdo sócio-histórico” (p. 482). Como consequência, apresentam apenas modelos inertes que “[...] acabam por se constituir, inapropriadamente, no ponto de chegada tomado como finalidade da prática didática” (p. 482).

Isso ocorre, provavelmente, em razão das compreensões de língua(gem) que constituem o fazer docente, em geral, resultarem da atualização de memórias resultantes dos letramentos autônomos¹⁶ e não dos ideológicos¹⁷, como demonstram o estudo de

¹⁶ No *letramento autônomo*, o centro das preocupações está na instrução, baseada na neutralidade e na universalidade de um conhecimento específico a ser “transmitido” (a escrita). Para Street (2014, p. 129), trata-se de “[...] um conjunto separado, reificado de competências ‘neutras’, desvinculado do contexto social”.

¹⁷ No modelo de *letramento ideológico*, as práticas de letramento variam de um determinado contexto em relação a outro. Nesse sentido, compreende-se o letramento como prática social (Street, 2003). Logo, considera-se os padrões culturais utilizados para participar de eventos de letramento situados, pautados em experiências de vida, valores, crenças dentre outros fatores.

Tfouni e Assolini (2008) e outros estudos cuja proposta é discutir práticas de escritas calcadas na reprodução de modelos, como os de Silva (2019). Devido à complexidade envolvendo o ensino da escrita, muitas vezes, em espaços de letramentos como a escola e a universidade (Street, 1984, 2003; Gee, 1996), há tentativas de “simplificar” o desenvolvimento do processo por meio de “modelos prontos”, não contemplando as variadas formas possíveis de se escrever, que, apesar de serem diversificadas, não anulam o “pertencimento” a um determinado gênero.

Na charge, no entanto, o inverso é o que se manifesta: quem se mostra indignada com o discurso do “modelo a ser seguido” é a professora. A resposta indignada da professora pode ser captada a partir de recursos expressivos presentes na representação pictográfica de sua face e do seu corpo: braços cruzados, rosto com expressão sóbria e sisuda. Além disso, o silêncio verbal dessa personagem feminina pode apontar também para um posicionamento ideológico diferente daquele pressuposto na fala da personagem “estudante”.

Essa “inversão” sinaliza para uma possível crítica a outro discurso: sobre os professores (todos) trabalharem a partir de um esquema de facilitação por meio do fornecimento de modelos pré-prontos e fossilizados para o desenvolvimento da escrita, em especial, “modelos de gênero”. Na verdade, essa é uma falsa premissa, já que existem docentes atravessados por outros discursos sobre a escrita e, conseqüentemente, praticando outros modos de ensinar a escrita (cf. Street, 1984, 2003; Gee, 1996).

Unindo alguns pontos destacados até aqui, pode-se dizer, por fim, que, na charge em análise, há, dentre outras coisas, uma tentativa de problematização da existência/permanência de discursos (e de memórias que os atualizam) nos quais as práticas de produção textual escrita, nos espaços de ensino e de aprendizagem, encontram-se associadas, em primeiro lugar, ao entendimento equivocado da escrita como uma forma de expressão de pensamentos completos e íntegros, residentes na mente do escrevente e não na relação dialógica estabelecida entre o escrevente, a escrita, seus interlocutores, as condições sócio-históricas de produção da escrita etc. Em segundo lugar, a problematização se volta para a associação indevida da prática de escrita à prática de reprodução de modelos de gêneros previamente fixados que retiram os gêneros da “[...] dinâmica errante de seus usos”, na qual esses gêneros ganhariam “[...] certa deriva em função das contribuições dos escreventes – dinâmica impossível de se prever no estado descarnado de modelo fixo” (Corrêa, 2013, 482).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa proposta inicial neste artigo foi colaborar com o debate acerca dos discursos sobre as práticas de produção textual escrita, a partir da análise de uma charge publicizada no *Pinterest*. Teoricamente, este estudo esteve fundamentado em discussões sobre Letramento (Street, 1984, 2003; Gee, 1996; Tfouni, 2001, 2005), alinhadas a uma perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem e de escrita, construída, sobretudo, com base no entrecruzamento de pressupostos da Análise de Discurso (Pêcheux, 2012; 2014), de Corrêa (2004; 2013) e de Bakhtin (2003).

Nossa hipótese inicial era a de que discursos sobre a escrita mobilizados na charge estariam em relações interdiscursivas com memórias sobre a escrita e sobre o processo de escrever ainda pertencentes aos espaços educativos, ou seja, memórias que atravessariam e constituiriam as práticas de escrita desenvolvidas nos espaços escolares.

Essa hipótese foi confirmada. A charge, de forma satírica e crítica, causa “humor”, a memória de, pelos menos, dois discursos, vindos de diferentes espaços-tempo, tanto o espaço-tempo da *aprendizagem*, representado na figura do “estudante” mostrada na charge; quanto o espaço-tempo da docência e do ensino, representado na figura da “professora”. Esses discursos podem ser assim sintetizados: (a) aquele no qual se associa equivocadamente a escrita a uma forma de expressão de pensamentos; e (b) aquele no qual se estabelece um vínculo inapropriado entre a prática de escrita e a reprodução de modelos (sobretudo de gêneros discursivos) previamente fixados.

Como ferramenta potencial de crítica, podendo servir como instrumento de conscientização, essa charge favorece, a partir da retomada irônica de já ditos sobre a escrita (aqui interpretadas como índices de memórias), (re)pensar o ensino e a aprendizagem da escrita.

A escrita é um fenômeno complexo e ainda mais complexo pode se mostrar o seu ensino e a sua aprendizagem. Embora se possa reconhecer avanços alcançados nas últimas décadas, que culminaram com a publicação de documentos como os PCNs (Brasil, 1997) e a BNCC (Brasil, 2018), ainda há muito o que fazer, como, por exemplo, a desconstrução e a transformação do modo como a noção de gênero discursivo tem sido explorada nas salas de aula. Concordamos com Corrêa (2013, p. 483):

[...] no ensino da escrita a partir de gêneros do discurso, merece atenção o uso de exemplos modelares de gêneros, tomados de sua existência concreta na vida social para servirem como ambientação didática para a introdução de um novo gênero. Ainda que marcados por sua realização num tempo e num espaço, sua reprodução dessubstanciada é o que insiste em retornar como prática e como expectativa de chegada ao final do percurso didático. Por sua vez, o processo de constituição dos gêneros é reduzido a uma sequência didática previamente determinada, podendo deixar em segundo plano a atenção desejável ao processo de escrita do aluno e à sua relação com a linguagem.

É vital reconhecer, por fim, que, em alguns contextos sócio-históricos, o acesso às oportunidades educacionais e aos recursos para o desenvolvimento do trabalho com a escrita (e, por extensão, com os gêneros discursivos) podem ser limitados, ocasionando dificuldades e desafios para professores e para alunos. Desse modo, uma análise crítica dos discursos sobre a escrita, bem como a transformação do modo como escrita e gêneros discursivos são ensinados e aprendidos precisa considerar não apenas aquilo que se diz e faz com a escrita no espaço escolar, mas também os desafios e as desigualdades no acesso e na valorização desse modo de enunciação em diferentes segmentos da sociedade.

REFERÊNCIAS

ARANHA, S. D. de G.; ROCHA, I. M. A interação na videocharge: o hiperleitor como construtor de sentidos. **Afluente. Revista de Letras e Linguística**, v.1, n. 2, p. 176-199, 2016. Disponível em: <https://cajapio.ufma.br/index.php/afluente/article/view/5826/3476>.

Acesso em: 12 mar. 2024.

ARRABAL, A. K. Escrever não é moleza ...Charge. **Blog Prática da Pesquisa.com.br**, 2013. Disponível em:

<http://www.praticadapesquisa.com.br/search/label/Humor%20Cartum%20Par%C3%B3dias?updated-max=2013-11-13T12:10:00-08:00&max-results=10&start=70&by-date=false>.

Acesso em: 12 mar. 2024.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BRASIL, Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs**. Documento Introdutório. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2024.

BRASIL. Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015. **Ministério da Educação**. Gov.br. 2014 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/454-divulgacao-acoes-2004863616/consulta-publica-514658155/20514-consulta-publica-ao-relatorio-educacao-para-todos-no-brasil-2000-2015>. Acesso em: 23 Abr. 2024.

BRASIL. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**, 2018.

BRASIL. Mulheres são maioria na docência e gestão da educação básica. **Ministério da Educação**. Gov. br. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/dia-da-mulher-mulheres-sao-maioria-na-docencia-e-gestao-da-educacao-basica>. Acesso em: 24 Jan. 2024.

CARMELINO, A. C.; POSSENTI, S. Charge, memória e polêmica: o caso Bolsonaro. **Diálogos Pertinentes**, v. 15, n. 2, p. 27-50, 2019. Disponível em: <https://publicacoes.unifran.br/index.php/dialogospertinentes/article/view/3612/1083>. Acesso em: 24 Jan. 2024.

CARROZZA, G.; SANTOS, M. dos. Da repetição ao deslocamento: uma análise do funcionamento dos memes. In: FERREIRA, A. C.; MARTINS, R. T. (org.). **Linguagem e tecnologia**. Campinas: Editora RG, 2012. p. 95-108.

CAVALCANTE, M. M.; OLIVEIRA, R. L. de. O recurso aos memes em diferentes padrões de gêneros à luz da Linguística Textual. **Revista Desenredo**, v. 15, n. 1, p. 8- 23, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.5335/rdes.v15i1.8931>. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/8931>. Acesso em: 23 abr. 2024.

CORRÊA, M. L. G. **O Modo heterogêneo de constituição da escrita**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CORRÊA, M. L. G. Bases Teóricas para o Ensino da Escrita. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 13, n. 3, p. 481-513, set./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/ndCmMjqNqdfb4CsYhkBvhQP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 abr. 2024.

GEE, J. P. **Social linguistics and literacies: ideology in discourse**. London: Falmer, 1996.

MENEZES, J. de Q. R. T de. **Selecionando arquiteturas: o consumo de imagens no Pinterest**. 2019. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

MILL, D. (org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Editora Papirus, 2018.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso. In: GADET, F; HAK, T. (org.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Tradução de

Bethania Mariani; [et al.]. 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2010.

PÊCHEUX, M. **Discurso**: estrutura ou acontecimento. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas: Pontes Editores, 2012.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2014.

PINTEREST. Meme. In: ARRABAL, A. K. **Blog Prática da Pesquisa.com.br**, 2023.

RECUERO, R. **Redes sociais na internet**. Porta Alegre: Sulina, 2018.

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

ROJO, R. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTAELLA, L. **Cultura das mídias**. São Paulo: Experimento, 1996.

SILVA, M. L da. **A Cartilha do Participante**: um modelo de leitura e escrita para a Redação no Enem?. 2019. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto, 2019.

STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, B. Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento. **Teleconferência [...]** Unesco Brasil sobre o Letramento e Diversidade, 2003. Disponível em: <https://pdfcoffee.com/abordagens-alternativas-ao-letramento-e-ao-desenvolvimento-pdf-free.html>. Acesso em: 20 abr. 2024.

STREET, B. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TFOUNI, L. V. A dispersão e à deriva na constituição da autoria e suas implicações para uma teoria do letramento. In: SIGNORINI, I. (org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 77-96.

TFOUNI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

TFOUNI, L. V.; ASSOLINI, F. E. P. Interpretação, autoria e prática pedagógica escolar. **Revista Odisseia**, n. 1, p. 1- 16, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/odisseia/article/view/2043>. Acesso em: 6 mar. 2024.

Artigo recebido em: 27/04/2024
Artigo aprovado em: 27/06/2024
Artigo publicado em: 12/07/2024

COMO CITAR

CAPELIN, P. T. C.; CAPRISTANO, C. C. Discursos sobre escrita na charge digital. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 13, p. 1-17, e02417, 2024.