

Leitura do quadrinho *Você deveria ter perguntado* usando a ferramenta *Padlet* para expandir a discussão: reflexões sobre a carga mental das mulheres na perspectiva do letramento crítico

Reading the comic *You should have asked* using the *Padlet* tool to expand the discussion: reflecting women's mental load through critical literacy perspective

Roberta Barros da Fonseca¹

Resumo

O objetivo desse breve trabalho é refletir sobre as hierarquizações e relações de poder no mundo e no contexto educacional crítico, usando a Semiologia e a leitura do quadrinho “*Você deveria ter perguntado*”, da escritora francesa Emma, como base de discussão para a construção de práticas de letramento crítico nas aulas de inglês. O trabalho propõe ir além da constatação da diversidade cultural e representações binárias na sociedade, problematizando as desigualdades e relações de poder no processo ensino-aprendizagem de línguas, trazendo os quadrinhos do livro *Carga Mental* e os imaginários socio discursivos para a reflexão sobre como a linguagem age e reage no mundo social na e pela tensão de conflitos. A discussão sobre o tema cria oportunidades para um posicionamento mais crítico, assim como agência e questionamento dos sistemas dominantes do mundo e da própria comunidade, usando a ferramenta *Padlet* para a expansão e discussão do tema. A experiência ocorreu em uma turma do primeiro ano do Ensino Médio Integrado, engajando os alunos a se expressarem por meio das interações no mural digital colaborativo.

Palavras-chave: Imaginários sociodiscursivos. Educação crítica de línguas. Mural digital colaborativo.

Abstract

The main goal of this paper is to reflect about hierarchies and power relations, in the world and in the critical educational context, using Semiology and the strips “*You should have asked*” written by the French author Emma as a starting point for the construction of critical literacy practices in Portuguese and English classes. The work goes beyond recognizing cultural diversity and binary representations in society, it brings up questions regarding inequalities and power relations in language learning classes, framing the strips from book *The Mental Load* and social discourse imaginaries for the reflection of how language acts and reacts in the social world in and by the tension involving conflicts. The discussion tackling such theme creates opportunities for a more critical positionality as well as agency and questioning dominant systems in the world and in our own Community, using the tool *Padlet* for theme discussion and expansion. The experience happened in a freshman year high school integrated to a technical course, engaging students to express their thoughts through a collaborative digital board.

Keywords: Socio discursive imaginaries. Critical language education. Collaborative digital board

1 Introdução

O objetivo deste trabalho é refletir sobre a relação entre a Semiologia e a leitura dos quadrinhos *Você deveria ter perguntado/ You should have asked*², problematizando as desigualdades e

¹ Doutoranda no Programa de Estudos de Linguagem. UFF (Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6822-9798/> E-mail: robertafonseca@ifsp.edu.br

² Disponível em <https://english.emmaclit.com/2017/05/20/you-shouldve-asked/>
<https://www.hypeness.com.br/2017/05/quadrinho-explica-porque-as-mulheres-se-sentem-tao-cansadas/>

relações de poder, no mundo e no contexto educacional crítico, destacando a importância de abrir espaço para a discussão e a análise sobre como a linguagem age e reage no mundo social por meio da proposta e práticas de letramento crítico nas aulas de línguas. Os quadrinhos, originalmente em francês, foram apresentados para os alunos na aula de inglês com a sua respectiva tradução em inglês. A narrativa da prática apresentada aqui faz parte, então, de uma discussão sugerida pela disciplina Semiolinguística e o curso *O discurso amoroso em livros ilustrados e afins: uma análise semiolinguageira*³, apresentando, também, uma proposta de letramento crítico como uma possibilidade prática para o ensino médio integrado de uma escola técnica federal com o objetivo de questionar discursos hegemônicos e relações de poder de toda ordem.

A discussão sobre as falas dos quadrinhos do livro *Carga Mental* – pôde fomentar, assim, um maior engajamento e agência dos alunos, partindo da orientação crítica e das interpretações de conflito e disputa, compartilhados em um mural colaborativo digital por meio da ferramenta *Padlet*⁴. Também é importante ressaltar que esse trabalho foi iniciado, articulando o desenvolvimento para um seminário proposto pela disciplina em questão e, principalmente, abrindo espaço para a troca e conversas entre os participantes do curso, que se reconheceram nas problematizações das leituras teóricas do curso de pós-graduação e, também, na exaustão repetitiva apresentada nos quadrinhos analisados posteriormente junto com os alunos. Partindo dessa posição de mulher e professora, abri espaço em minha aula de inglês para a discussão e problematização do tema *Carga Mental*, desestabilizando expectativas sociais naturalizadas e criando espaço para novas formas de olhar e sentir o mundo por meio de pequenos movimentos de ruptura na perspectiva do letramento crítico.

2 Letramento crítico e imaginários sociodiscursivos

A educação crítica tem apresentado incentivo às ações de letramento crítico como parte da Pedagogia dos Multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2015), enfatizando o ensino de diferentes línguas para a conscientização democrática por meio das diversas práticas de linguagem que permeiam a sala de aula, mas muitas vezes essas práticas são tratadas e percebidas como discussões segmentadas, sem abraçar a complexidade e a sobreposição do processo. O trabalho colaborativo entre professores mostra que não faz sentido a articulação de um posicionamento crítico, desconectado de uma prática social local, trazendo, assim, um olhar mais atento para como as identidades, diferenças e subjetividades

³ Disciplina ministrada pela Professora Beatriz dos Santos Feres do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da UFF, 01/2022.

⁴ Disponível em <https://pt-br.padlet.com/>

podem ser reconstruídas e ressignificadas no processo de aprendizagem de línguas. Por conta disso, uma pedagogia crítica deve ser viabilizada em busca de um constante questionamento e busca de diferentes olhares e possibilidades frente à imposta história de mão única (FERES, 2021).

Silva (2014) também celebra a educação crítica como a possibilidade de um espaço para desestabilizar certezas e proporcionar pequenos movimentos de ruptura e enfrentamento das desigualdades em sala de aula, convidando professores em ação para o seguinte questionamento. “Como se configuraria uma pedagogia e um currículo que estivessem centrados não na diversidade, mas na diferença, concebida como processo, uma pedagogia e um currículo que não se limitassem a celebrar a identidade e a diferença, mas que buscassem problematizá-las? (Silva, 2014, p.74)

O livro *Carga Mental*, criado pela quadrinista feminista Emma, mostra que a gestão exaustiva das mulheres tem sido naturalizada e que o problema está bem mais enraizado em nossa sociedade do que pode parecer em um olhar mais superficial ou ancorado em visões polarizadas e fixas sobre o serviço doméstico. Os quadrinhos, publicados originalmente em francês, foram traduzidos para o português pela equipe Bandeira Negra⁵ e a autora francesa tem uma página com a versão em inglês⁶, que foi apresentada para os alunos. A experiência com os alunos em duas turmas de primeiro ano seguiu a proposta da disciplina do curso de pós-graduação em questão, expandindo o olhar dos alunos com a leitura dos quadrinhos apresentados. Na mesma linha, Feres (2021) define o conto ilustrado como

um bem cultural, ainda que esteja vinculado a espaços variados de troca pedagógica como o doméstico, ou o das salas de aula e rodas de leitura, é na escola como instituição, constituída de elementos ideológicos, econômicos e políticos, isto é, como instância instituinte, capaz de influenciar a realidade social (Nadal, 2011) que encontra seu espaço de circulação mais relevante (FERES, 2021, p.988)

A autora ainda destaca que o conto ilustrado pode assumir o papel de perpetuar valores ou preconceitos ou um recurso para ressignificar imaginários sociodiscursivos, buscando a agência dos alunos em pequenos movimentos de rupturas e de situações até então naturalizadas e não questionadas. Nesse sentido, Feres (2021) diz que o recorte do discurso amoroso diz respeito a conscientização e a valorização de grupos invisibilizados ou desconsiderados na complexidade social. A autora sugere, então, um trabalho que viabilize espaços para escutar e trocar com os alunos por meio da leitura, ressignificação de sentidos e afetos afirmativos, articulados em sala de aula. Além disso, a autora ressalta como as histórias podem mostrar, mais do que explicitamente revelar outras possibilidades para ver e sentir o entorno, justamente “por serem constituídos por uma semiose verbo-visual complexa, que

⁵ Disponível em <https://www.hypeness.com.br/2017/05/quadrinho-explica-porque-as-mulheres-se-sentem-tao-cansadas/>

⁶ Disponível em <https://english.emmacit.com/2017/05/20/you-shouldve-asked/>

expressa, mais mostrando do que dizendo, ideias e sentimentos indissociáveis, e por isso, comunicam afetivamente visões de mundo” (FERES, 2021, p.989).

2.1 Mecanismos sociodiscursivos e leitura crítica

Para conduzir a reflexão sobre os quadrinhos *Você deveria ter perguntado* do livro *Carga Mental*, seguiremos aqui os mecanismos sociodiscursivos apresentados por Feres (2021), destacando a potência e agência para “fazer saber, fazer sentir e fazer crer, aparentemente tão propícia para o ‘corazonar’, ou para a percepção de sentidos e de sentimentos em prol de uma reformulação de pensamento” (FERES, 2021, p.989). A autora apresenta a Teoria da Semiologia de Análise do Discurso por meio do conceito de imaginário sociodiscursivo (CHARAUDEAU, 2006), abordando o pensamento decolonial com o objetivo de afirmar as vozes e lutas cotidianas daqueles que vivem no invisível das margens. A autora ainda lembra que na e pela tensão da linguagem, “os imaginários, constituídos por saberes de conhecimento e de crença organizados em sistemas de pensamento, dispõem as representações de acordo com o modo de ver de uma coletividade” (FERES, 2021, p.993). Dessa forma, Feres (2020) apresenta a Semiologia como possibilidade para a expansão de repertórios, com “recursos para a identificação de estratégias leitoras favoráveis a reflexão e à crítica” (FERES, 2020, p.990). A autora cita Charaudeau (2006) quando situa a Semiologia como uma Análise do Discurso e enfatiza o “caráter socializador dos imaginários”, definidos como sociodiscursivos:

Por mais que se fale (ou escreva) com a finalidade essencial de estabelecer uma relação entre si e o outro e de influenciá-lo, tentando persuadi-lo ou seduzi-lo, essa relação seria vazia de sentido se não tivesse por objeto certa visão que trazemos de mundo, isto é, o conhecimento que se tem da realidade e os julgamentos que dela se fazem. O homem é tomado tanto por um desejo de inteligibilidade do mundo quando se troca com o outro. (CHARAUDEAU, 2006, p. 187)

A autora também cita um trabalho posterior de Charaudeau (2015) para problematizar as representações dos “espelhos identitários” (FERES, 2021, p.993):

(...) é pelo olhar dos outros que somos marcados, etiquetados, categorizados: nossas vestimentas, nossa maquiagem, nosso penteado, nossa linguagem, nosso andar, e o que nos é mais inerente, como o sexo e a idade, tudo isso atesta o nosso pertencimento a uma categoria de indivíduos, o que permite aos outros classificar-nos nesta ou naquela categoria (CHARAUDEAU, 2015, p.15)

Feres (2021) ainda lembra que há uma vertente preferida pelas teorias sociais que vincula “o imaginário a uma historicidade, a um tempo e a um lugar, entendendo-o como um repertório de imagens, ideias, comportamentos que dá identidade a um grupo de indivíduos e cria um sentimento de pertença” (FERES, 2021, p.992).

Dessa forma, percebe-se que a produção de sentidos é uma construção social, através da qual os sujeitos interagem e agem de forma intercultural no mundo. Para expandir o olhar para a realidade de outros grupos e definir melhor aqui o termo interculturalidade, Maher (2007, p. 265) diz que o termo representa “a relação entre as culturas”, ou seja, a possibilidade de articular conversas sob bases culturais diferentes. A autora (2007, p.258) ainda mostra que a “pluralidade cultural sempre fez parte do mundo; o fato, em si, não é novidade. O que é novo é a atenção que ela vem recebendo, principalmente por parte de educadores”. Sendo assim, nesse relato, o termo cultura será definido, então, como “um sistema compartilhado de valores, de representações e de ação” (Maher, 2007, p.261-262), apresentando uma “multiplicidade de discursos, em interação ou em disputas”. A autora propõe uma reflexão, sugerindo que toda ação educativa precisa olhar para o entorno, respeitando as diferenças culturais e linguísticas e, principalmente, aprendendo a “aceitar o caráter mutável do outro” (Maher, 2007, p. 267). Um outro ponto destacado pela autora é evitar a simplificação de padrões culturais como modelos únicos, negligenciando, assim, a complexidade nas relações humanas e nos discursos.

Nesta perspectiva, práticas que abram espaço para os alunos apresentarem suas considerações sobre como as diferenças culturais e sociais são construídas ou transformadas através da análise de quadrinhos pode ampliar a discussão e o olhar, para o contexto local e global, questionando e problematizando as representações da mulher em diferentes contextos.

Quando o aluno toma consciência de que a nação brasileira é produto de relações interculturais, quando ele se vê confrontado com a mutabilidade, a hibridez, a não-univocidade de sua própria matriz cultural, é mais fácil ele perceber que está operando com representações sobre o outro e que as representações que faz das culturas e dos falares minoritários não são nunca verdades objetivas ou neutras, mas, sim, construções discursivas (MAHER, 2007, p.268).

A narrativa de prática apresentada aqui traz, assim, uma proposta de letramento crítico como um pano de fundo para o ensino de inglês com o objetivo de questionar práticas hegemônicas, relações assimétricas de poder e preconceitos de toda ordem, dialogando, também, com as leituras teóricas e de contos ilustrados da disciplina Semiologia. A discussão sobre as falas e imagens dos quadrinhos do livro *Carga Mental*, com o título *Você deveria ter perguntado*, pode fomentar, assim, um maior engajamento e agência das alunas e dos alunos, partindo da orientação crítica e das interpretações de conflito e disputa nos enquadres. Afinal, qual a visão de mundo que trazemos para descrever a mulher e gerar sentidos na divisão do ser e do fazer doméstico?

A moldura do letramento crítico e da educação crítica que proponho aqui para conduzir o trabalho será baseada nos estudos apresentados por Rocha et al. (2016), Rocha e Maciel (2015), Monte Mór

(2015; 2018), Jordão (2017), Luke (2013; 2014) e Rojo (2009), uma vez que as autoras e os autores apresentam valiosas contribuições para olhar e perceber a linguagem como prática social e como possibilidade para ressignificar e transformar o entorno e as desigualdades sociais.

Rocha e Maciel (2015, p.15) sinalizam a urgência na educação e na pesquisa para buscar “paradigmas outros que nos possibilitem enxergar o mundo por lentes mais plurais, que acatem a complexidade e a contradição, a descontinuidade e a incompletude como formas válidas de nos relacionarmos com o mundo e produzirmos conhecimento” (ROCHA; MACIEL, 2015, p.19)

Paradigmas esses trabalhados na perspectiva do letramento crítico, que é “orientado para a ação cidadã na atualidade” (ROCHA; MACIEL, 2015, p.17). Os autores também destacam a importância de questões ligadas à criticidade e ao poder serem abordadas no ensino de línguas para desestabilizar e enfrentar os discursos hegemônicos, as diferentes desigualdades e formas de exclusão social. Essa “perspectiva hegemônica carece ser problematizada se desejarmos romper com paradigmas que corroboram formas estreitas, bipolarizadas e monolíticas de enxergar a sociedade e sua interface com a linguagem, com a educação e com o poder.” (ROCHA; MACIEL, 2015, p.15)

O letramento crítico representa, portanto, “um exercício de deslocamento e ruptura, mostrando-se crucial para a participação democrática, como modo de resistência a discursos e forças hegemônicas” (ROCHA; MACIEL, 2015, p.20), apresentando-se como uma orientação para o trabalho colaborativo em sala de aula. Dessa forma, a interpretação dos conflitos nos quadrinhos não se desenvolve em um vácuo social, mas acontece como prática social de sujeitos situados, e a oralidade, presente no debate em sala de aula, pode ajudar na organização do próprio discurso, permitindo que os alunos tomem posse das práticas de linguagem, das variedades e, conseqüentemente, percebam as hierarquizações de contextos até então naturalizados. O letramento crítico não pode ser definido, então, como um objeto de ensino na sala de aula, mas sim, um quadro ou um pano de fundo que permite pensar e ressignificar juntos, escutando os alunos e, conseqüentemente, desestabilizando situações hegemônicas e naturalizadas. As práticas sociais de linguagem estão situadas e são fruto das interações sociais em que acontecem, implicando conflitos e mobilizando habilidades que são valorizadas socialmente ou não. Nesse sentido, a sala de aula pode ser um terreno fértil para propor práticas de letramento crítico que atravessem os muros da escola e transformem a vida cotidiana dos envolvidos em pequenos movimentos de desestabilização e rupturas, ampliando as possibilidades de acesso e de interpretação da informação. Rocha e Maciel (2015) lembram que:

O ensino de línguas para a conscientização democrática é, dessa forma, voltado ao discurso e, assim, crítico e transgressor. O processo educativo, nessa vertente, volta-se ao questionamento sobre como a educação trata e compreende os processos de globalização e sua relação com as desigualdades e

com questões de natureza linguística, cultural, sócio-política e, também, educacional. Da mesma forma, as bases transgressoras desse ensino evidenciam-se pelo ininterrupto questionamento acerca de quais interesses estão sendo servidos a partir das políticas de ensino e das práticas pedagógicas instauradas no processo. (ROCHA; MACIEL, 2015, p.23)

Rojo (2009, p.8) também destaca a vontade de muitos alunos experimentarem “uma postura protagonista em relação ao muito que a escola pode fazer para minorar a exclusão social.” A autora chama de letramentos “um conjunto muito diversificado de práticas sociais situadas que envolvem sistemas de signos, como a escrita ou outras modalidades de linguagem, para gerar sentidos”. Também defende que um dos principais papéis da escola é possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam dos letramentos multissemióticos, dos letramentos críticos e protagonistas e dos letramentos multiculturais ou multiletramentos, de maneira ética, crítica e democrática. A moldura do letramento crítico definida pela autora mostra que a proposta visa

abordar textos e diversas mídias e culturas, sempre de maneira crítica e capaz de desvelar suas finalidades, intenções e ideologias. Nesse sentido, é importante a presença na escola de uma abordagem não meramente formal ou conteudista dos textos, mas discursiva, localizando o texto em seu espaço histórico e ideológico e desvelando seus efeitos de sentido, replicando a ele e com ele dialogando. (ROJO, 2009, p.120)

Dessa forma, o letramento crítico representa uma “orientação política para ensinar e aprender” (LUKE, 2014, p.21), analisando, criticando e transformando textos e contextos sociais, culturais e políticos por meio da linguagem e das problematizações do mundo. A proposta de letramento crítico convida para o questionamento sobre como o discurso, social e politicamente construído, influencia e transforma a realidade. Em outras palavras, como a linguagem e a informação, em quadrinhos, por exemplo, fazem a diferença na sala de aula, agindo e reagindo no entorno? Monte Mór (2015) destaca que

O letramento crítico parte da premissa de que a linguagem tem natureza política, em função das relações de poder nela presentes. Em vista disso, compreende-se que todo discurso – em acepção ampla, independente da modalidade e contexto que se apresenta – é permeado por ideologias. (MONTE MÓR, 2015, p.42)

Essa definição promove outros questionamentos importantes para professores de línguas: a partir de quais dispositivos estamos promovendo interpretações e ouvindo os alunos em sala de aula? Como a proposta do letramento crítico, desenvolvida nas aulas de forma colaborativa, pode evoluir para um percurso de ação social, dando ênfase para as agendas transformadoras e o engajamento ativo e

não apenas para a constatação de desigualdades ou diferenças? As considerações apresentadas pelos autores para a formação cidadã dos aprendizes, por meio da organização e problematização de temas transversais que desestabilizem certezas e histórias únicas, inspiram a atividade prática proposta aqui com a interpretação das diversas falas e imagens dos quadrinhos *Você deveria ter perguntado*⁷, projetados do site com tradução em inglês, tratando de um tema importante como a carga e invisibilidade do serviço doméstico. Posteriormente, os alunos têm a oportunidade de expandir a discussão no mural digital, apresentando outros trechos de textos ou imagens para problematizar o tema.

Considerando agora a parte prática, Jordão (2017) diz que o letramento crítico permite que

cada espaço local determine seus procedimentos, sua metodologia, suas práticas de letramento – não existe um método específico, um determinado receituário, um conjunto de procedimentos recomendado pelo letramento crítico: essa visão de mundo funda-se no profundo respeito aos conhecimentos locais e, portanto, adentra a perspectiva do pós-método. (JORDÃO, 2017, p.205)

O posicionamento frente às desigualdades e ao sofrimento de grupos marginalizados na sociedade tem conexão com cidadania ativa ou agência que representa uma das habilidades que correspondem às necessidades de existência e resistência em sociedade e, conseqüentemente, precisa ser potencializada no currículo. No entanto, quando se fala em transformação social aqui, não há uma intenção ingênua para mudar automaticamente o mundo, mas promover espaços para que forças desiguais de participação na sociedade sejam percebidas, confrontadas e, possivelmente, transformadas. Mudar, assim, representa transformar sentidos únicos em pequenos movimentos de desestabilização, já que, como explica Monte Mór (2015), a habilidade crítica

Traduz-se no desenvolvimento de habilidades de percepção social, de construção de sentidos, do reconhecimento de outras formas de construção de conhecimento (diferentes das tradicionais e legitimadas), de promoção de agência e de cidadania ativa, dentre outras habilidades que despontam e se fazem conhecidas. (MONTE MÓR, 2015, p.45)

2.2 Atividade proposta por meio do mural colaborativo digital

A proposta busca, desta forma, outras possibilidades para pensar a linguagem, por meio da análise dos quadrinhos, expandindo a educação linguística para uma prática de letramento crítico que possibilite olhar para as desigualdades como forma de ativismo e luta por justiça social, construindo um espaço colaborativo e de escuta, que desestabilize discursos opressores e preconceituosos contra as

⁷ [Quadrinho explica por que as mulheres se sentem tão cansadas | Hypeless – Inovação e criatividade para todos. You should've asked | Emma \(emmaclit.com\)](#)

mulheres. Saber acessar as ferramentas digitais não garante que o ensino não seja tradicional ou linear, faz-se necessário uma mudança de concepção de linguagem e de reflexão sobre letramentos e geração de sentidos.

A proposta de letramento crítico que aqui focalizo envolve repensar sobre as cenas dos mais variados textos, na medida em que se apresentam visíveis para uns e invisíveis para outros. Não se trata de assumir a capacidade de ver o que se apresenta invisível para muitos como uma potencialidade inata; mas de assumir a necessidade de desenvolver o olhar, a percepção crítica, de maneira a lhe possibilitar a visibilidade de cenas que, então, lhe pareciam imperceptíveis. (MONTE MÓR, 2018, p.307)

Neste sentido, “a pedagogia e o currículo deveriam ser capazes de oferecer oportunidades para que as crianças e/ou os jovens desenvolvessem capacidades de crítica e questionamento dos sistemas dominantes” (SILVA, 2014, p.92), propondo práticas e ações que dialoguem, desestabilizem e cruzem fronteiras com novas formas de posicionamento social, cultural, linguístico e político. O autor ainda acrescenta que:

Uma política pedagógica e curricular da identidade e da diferença tem a obrigação de ir além das benevolentes declarações de boa vontade para com a diferença. Ela tem que colocar no seu centro uma teoria que permita não simplesmente reconhecer e celebrar a diferença e a identidade, mas questioná-las. (...) Favorecer, enfim, toda experimentação que torne difícil o retorno do eu e do nós ao idêntico (SILVA, 2014, p.100).

Os trechos selecionados pelos alunos durante a prática serão apresentados aqui, narrando as questões discutidas pelos grupos do ensino médio e enriquecidas, neste momento, com as leituras teóricas e de contos ilustrados apresentados pela disciplina Semiologia. A atividade de ensino com os quadrinhos que problematizam a carga mental das mulheres comparada a dos homens, trouxe a possibilidade de expandir o olhar para situações até então naturalizadas no serviço doméstico, através das diferenças, rótulos, expectativas sociais e preconceitos construídos pelo machismo estrutural. Após lerem os quadrinhos, os alunos foram motivados a selecionar trechos/ enquadres, refletindo sobre as representações da mulher e expectativas sociais (CORREIA, 2010), diferenças sociais e étnicas e as situações de poder na e pela linguagem que tanto oprimem as mulheres na comunidade local e no mundo. Para o compartilhamento das atividades e conversas em grupo, foi escolhido, dessa maneira, o mural virtual *Padlet*, já que o mesmo possui uma versão gratuita e pode ser usado como um outro espaço para continuar as conversas e trocas sobre as falas escolhidas nos quadrinhos. Para a análise e discussão da experiência serão narrados os comentários realizados pelos alunos nas postagens de outros colegas de turma assim como as imagens, músicas e outros vídeos que foram postados sobre o mesmo tema, enriquecendo, dessa maneira, a roda de interação proposta com a leitura do quadrinho.

O mural virtual, usado em uma perspectiva de construção colaborativa de aprendizagem, pode ser um recurso para a realização de atividades que envolvam o compartilhamento de ideias por meio de imagens, vídeos e outros textos multimodais, já que a ferramenta possibilita que os alunos interajam na elaboração e construção do trabalho do outro por meio de comentários e outros *links*. A sua interface também permite que as turmas tenham uma visão expandida, em tempo real, da contribuição de todos no processo de repensar as questões apresentadas no quadrinho. A experiência envolvendo o mural virtual nas aulas de inglês foi iniciada durante a pandemia do *Covid 19* e, por essa razão, foi utilizada aqui como uma proposta para o desenvolvimento da atividade envolvendo a leitura do quadrinho *You should have asked/ Você deveria ter perguntado*, já que a ferramenta colaborativa abre espaço para novas expansões.



Figura 1. Quadrinho.

Fonte: Sítio [You should've asked | Emma \(emmaclit.com\)](http://You%20should%20ve%20asked%20Emma%20emmaclit.com)



Figura 2. Quadrinho.

Fonte: Sítio [You should've asked | Emma \(emmaclit.com\)](http://You%20should%20ve%20asked%20Emma%20emmaclit.com)

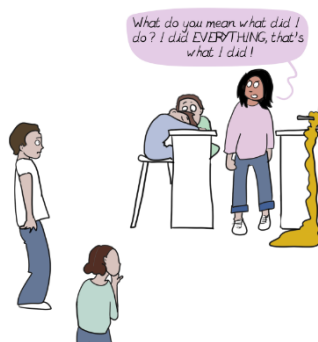


Figura 3. Quadrinho.

Fonte: Sítio [You should've asked | Emma \(emmaclit.com\)](http://You%20should%27ve%20asked%20Emma.com)

Um grupo de alunos problematizou a fala e exaustão da mulher diante da pergunta sem o menor sentido do parceiro, assim como os gestos tensionados no rosto e nas mãos dela diante da falta de percepção do outro, lembrando o contexto de muitas mulheres que cuidam dos filhos, da casa e da vida profissional e ainda é esperado que assumam o papel de anfitriãs de reuniões familiares e sociais, sem a divisão exata das demandas físicas e mentais de todo o processo. Um outro grupo lembrou e deu exemplos que o problema se agrava quando há questões sociais e étnicas envolvidas, traçando a diferença entre um quadrinho escrito na França e a vida em uma comunidade do Rio de Janeiro ou São Paulo. Isso porque, no quadrinho, o casal com filhos recebe uma visita para um jantar com vinho. Um outro grupo expandiu a leitura de todos os quadrinhos para problematizar a violência verbal e física contra as mulheres diante das múltiplas demandas que uma casa e família exigem, lembrando as estatísticas e as diferentes formas de oprimir e não enxergar a mulher. Os enquadres dos estudantes e suas respectivas análises sobre os conflitos de gênero, agravados para a mulher negra no Brasil, serão narrados aqui a partir das observações e registros da aula, já que a discussão dos grupos não foi gravada ou houve captura de tela com links de notícias no *Padlet*. É importante destacar que a atividade proposta com a leitura dos quadrinhos trouxe oportunidades para discutir o machismo, o racismo, as diferentes formas de violência doméstica e os conflitos nas interações sociais no contexto dos alunos, já que todos os grupos também analisaram o próprio entorno, usando as falas e imagens dos quadrinhos apenas como ponto de partida para suas reflexões locais e globais.

Nesta perspectiva crítica, o trabalho com a interpretação das falas e imagens abriu espaço para os alunos apresentarem suas considerações sobre as diferenças culturais que são construídas ou transformadas através da interação social e do contato com o outro, o diferente, ampliando a discussão, posteriormente, para o contexto da própria cidade. Indo além do conceito de gênero, Woodward (2014) diz que as identidades também não são fixas, podendo haver contradições no seu interior e nas relações

de negociação que ocorrem e, de certa forma, os alunos problematizaram que, no decorrer dos quadrinhos a escritora francesa fala “a partir de uma posição histórica e cultural específica” (Woodward, 2014, p.28), tendo a oportunidade de transformação diante das situações de conflito que viveu e presenciou como mulher. Eles destacam que o enquadre de um jantar com vinho para receber uma colega de trabalho não faz parte da realidade social da maioria dos brasileiros, como sinalizou um outro grupo de alunos com a leitura dos quadrinhos.



Figura 4. Quadrinho.

Fonte: Sítio [You should've asked | Emma \(emmaclit.com\)](http://www.emmaclit.com)

Silva (2014, p.76) também mostra que a identidade e a diferença fazem parte do mundo cultural e social, já que “somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais”. Os quadrinhos viabilizam, assim, a discussão sobre bases culturais diferentes com diversas complexidades, mas também destacam as relações de poder, sendo todos nós confrontados, de uma maneira ou de outra, pela complexidade das crenças e representações que alimentamos de nós mesmos e da sociedade em que vivemos, aproximando-nos de situações de conscientização transformadora e crítica ou não.

A leitura dos quadrinhos aborda, então, a importância de ouvir as experiências locais e ir além das simplificações binárias, abraçando a complexidade e hibridez dos pontos de contato e as identidades marcadas pela diferença e, muitas vezes, sustentadas por privilégios ou exclusões. Sendo assim, os trechos selecionados pelos alunos mostram que “a identidade e a diferença são tão indeterminadas e instáveis quanto a linguagem da qual dependem” (Silva, 2014, p. 80). Os demais enquadres/ imagens

não serão apresentados aqui, já que a leitura assim como a discussão em grupo aconteceu após a projeção dos quadrinhos do próprio site e voltamos e retomamos alguns quadros para a análise e problematização das relações de poder e conflitos.

A identidade, tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição – discursiva e linguística – está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas. (SILVA, 2014, p. 81)

Um outro grupo também verbalizou a diferença entre a realidade de mulheres negras da periferia e a posição de mulheres brancas que contam com maiores possibilidades de rede de apoio, escolas em tempo integral para os filhos e negociação de conflitos, problematizando o contexto escolar em diferentes países, por exemplo. Não há como interpretar as falas dos quadrinhos como uma realidade pronta e fixa, os sentidos flutuam e são variáveis localmente e no mundo, evidenciando a complexidade, negociação e disputa nas relações ilustradas por diferentes realidades culturais e sociais. Dessa forma, as representações e expectativas precisam ser questionadas e problematizadas, de forma situada e crítica, desestabilizando certezas e padrões únicos e trazendo diferentes textos e mídias, falados e vividos, para ressignificar e propor transformações para a produção de sentidos.

Os grupos da outra turma apresentaram sua análise sobre os quadrinhos, não focalizando enquadres discursivos e imagéticos específicos. No entanto, os alunos mostraram que os acontecimentos de toda a história se desdobram a partir dos conflitos e relações de poder, promovendo transformações nas pessoas que existem e resistem nesses contextos ou não. Eles mostraram que a escritora questiona e propõe um deslocamento quando mostra a naturalização da exaustão rotineira e da carga mental das mulheres no serviço doméstico, com falas e imagens que simbolizam um trabalho sem fim e invisível, construído nas relações de poder e hierarquizações, sendo observados, introjetados e naturalizados desde a infância pelos filhos do casal.

Desta forma, o debate sobre os quadrinhos trouxe a abertura necessária para problematizar a diferença concebida como processo interacional e discursivo, compreendendo que não dá para simplificar e polarizar as identidades diante do complexo processo de transformação dos indivíduos, dos grupos e da própria sociedade híbrida. Silva (2014, p.92) mostra essa concepção de identidade como “movimento e transformação”, e os conflitos enfrentados por todas indicam essa complexidade que envolve as interações sociais e de poder. O autor também sugere uma pedagogia crítica baseada na diferença, já que não basta promover a tolerância, é preciso convidar os alunos para a reflexão e o questionamento.

3 Considerações Finais

A ação promovida com a leitura dos quadrinhos trouxe, assim, o questionamento dessas expectativas sociais e visões de mundo, possibilitando deslocamentos e pequenas rupturas na maneira de sentir e olhar para a mulher e a carga mental infinita e exaustiva do serviço doméstico. Para as próximas ações pedagógicas com quadrinhos, o trabalho pode ser melhor organizado com a transcrição da aula e a análise dos comentários dos alunos no *Padlet*, analisando a narrativa dos grupos durante o debate e, principalmente, a maneira como percebem a identificação das falas e imagens como um processo conflituoso em andamento.

Referências bibliográficas

CHARAUDEAU, Patrick. Da ideologia aos imaginários sociodiscursivos. In: CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso político*. São Paulo: Contexto, 2006, p.187-208

FERES, B. (2021). Análise do discurso amoroso em contos ilustrados: uma contribuição para a sociologia das emergências. *Gragoatá*, 26(56), 985-1017. <https://doi.org/10.22409/gragoata.v26i56.48923>

HALL, S. *A Identidade Cultural na Pós-modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva; Guaracira Lopes Louro. 12 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

JORDÃO, C.M. Birds of different feathers: algumas diferenças entre letramento crítico, pedagogia crítica e abordagem comunicativa. In: TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F. (Orgs.). *Letramentos em terra de Paulo Freire*. 2. ed. São Paulo: Pontes Editores, 2015. p. 195-207.

LUKE, A. Defining critical literacy. In: PANDYA, J. Z.; ÀVILA, J. (Eds.). *Moving critical literacies forward: a new look at praxis across contexts*. New York: Routledge, 2014. p. 19-31.

MAHER, T. M. A Educação do Entorno para a Interculturalidade e o Plurilinguismo. In:

MATHEWS, G. *Cultura Global e Identidade Individual: à procura de um lar no supermercado cultural*. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

MONTE MÓR, W. Crítica e Letramentos Críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, C. H.; FRANCO MACIEL, R. (Orgs.). *Língua Estrangeira e Formação Cidadã: por entre discursos e práticas*. Coleção: Novas perspectivas em Linguística Aplicada. v. 33, Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

MONTE MÓR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (Org.). *Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas*. Campinas: Pontes Editores, 2015, p. 31-50.

MONTE MÓR, W. Letramentos críticos e expansão de perspectivas: diálogo sobre práticas. In: JORDÃO.; MARTINEZ, J.; MONTE-MÓR, W. (Orgs.). *Letramentos em prática na formação inicial de professores de inglês*. Campinas: Pontes, 2018, p. 315-335.

MONTE MÓR, W. Expansão de perspectiva e desenvolvimento do olhar: um exercício de letramento crítico. In: MACIEL, R.F.; TÍLIO, R.; JESUS, D.M.; BARROS, A.L. (Orgs). *Linguística Aplicada para além das fronteiras*. Campinas: Pontes, 2018, p.299-319.

ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. Língua estrangeira, formação cidadã e tecnologia: ensino e pesquisa como participação democrática. In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (orgs) *Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas*. Campinas: Pontes, 2015, p. 13-29.

ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 15ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 73-102.

Data de submissão: 27/07/2023. Data de aprovação: 13/11/2023.