

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS A
DISTÂNCIA

MARIA JOCELIA DE LIRA RAMALHO

A IMPORTÂNCIA DAS TIRINHAS NO DESENVOLVIMENTO DAS
HABILIDADES DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL

CAMPINA GRANDE,

2018

MARIA JOCELIA DE LIRA RAMALLHO

**A IMPORTÂNCIA DAS TIRINHAS NO DESENVOLVIMENTO DAS
HABILIDADES DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL**

Artigo apresentado como requisito parcial para
a conclusão do Curso de Licenciatura
em Letras a Distância.

Orientadora: Profa. Dra. Jamylle
Rebouças Ouverney-King

CAMPINA GRANDE,

2018

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARIA JOCELIA DE LIRA RAMALLHO

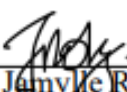
A IMPORTÂNCIA DAS TIRINHAS NO DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL

Artigo apresentado como requisito parcial para
a conclusão do Curso de Licenciatura
em Letras a Distância.

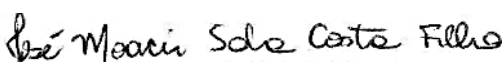
Orientadora: Profa. Dra. Janylle Rebouças
Ouverney- King

Aprovado em 19 de Novembro de 2018.

BANCA EXAMINADORA



Presidente: Profa. Dra. Janylle Rebouças Ouverney- King – IFPB



Examinador: Prof. Dr. José Moacir Soares da Costa Filho – IFPB



Examinador: Prof. Dr. Neilson Alves de Medeiros – IFPB

Dedico este trabalho àquele que me dá tudo que preciso, com sua imensa sabedoria e divindade: Deus. Dedico também à minha família, especialmente a meu esposo Tayronne, minha filha Tallita e minha mãe, Maria Luiza. Amores que me fortalece.

AGRADECIMENTOS

A Deus, mestre por excelência, por todos os milagres alcançados e pela realização de mais um sonho;

Aos meus pais, Neilton (in memoriam) e Maria Luiza, pelo exemplo de honestidade, coragem e sabedoria. Obrigada Mãe pelas orações, amor e carinho em todos os momentos;

A meu esposo Tayronne, meu grande amor, pelo apoio, incentivo e por acreditar no meu potencial;

A meu amor maior, Tallita, flor mais linda do jardim de minha existência;

À minha cunhada Fabíola pelo apoio e colaboração;

Aos meus irmãos, especialmente a Marceliano pelo incentivo e apoio;

À minha orientadora, profa. Dra. Janylle Rebouças Ouverney-King pela presteza, carinho e colaboração;

À professora Adriana Araújo Costeira de Andrade, coordenadora do polo EAD Campina Grande, pela gentileza e colaboração em todos os momentos que necessitei de sua ajuda;

Ao professor Moacir, coordenador do curso, pela motivação e apoio;

A todos os professores pelo aprendizado que adquiri ao longo de minha formação;

Às professoras Socorro Flôr e Jacira Lima, supervisoras dos estágios, pelos ensinamentos e colaborações.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram de forma positiva ao longo do curso.

Um bom professor se faz com paciência, algum preparo e um pouco de dedicação. Um excelente professor, além desses atributos, terá também vocação, humildade e competência. Entretanto, só será um mestre inesquecível aquele que, além de tudo, amar o educando e a humanidade, respeitando em cada aluno um ser humano em processo.

Martha de Freitas Azevedo Pannunzio

RESUMO

Este trabalho demonstra como o gênero textual tirinha, presente no livro didático, pode colaborar para o desenvolvimento das habilidades de leitura e análise textual, por trazer textos curtos e, em geral, por abordar qualquer temática de forma humorística, interdisciplinar e também por sua natureza multimodal. A nossa pesquisa está situada no campo da linguagem, sendo de cunho interpretativo e analisou a capacidade que os alunos têm em construir significados interpretando textos verbovisuais. Participaram da pesquisa quarenta e cinco alunos do 1º, 2º e 3º anos do ensino médio, do turno noite, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Deputado Álvaro Gaudêncio de Queiroz, localizada no bairro das Malvinas, Campina Grande-PB. Os alunos responderam a questões discursivas e objetivas elaboradas com 6 (seis) tirinhas selecionadas da coleção “Para Viver Juntos”. As atividades tinham como objetivo principal compreender como o gênero tirinha e seus elementos multimodais e estruturais contribuem para o desenvolvimento das habilidades leitoras e interpretativas dos alunos. Como aporte teórico para a pesquisa utilizamos as considerações de Marcuschi (2008), Ferreira e Bortoluzzi (2007), Vergueiro (2014) e por documentos oficiais do Ministério da Educação como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+2002) e Base Nacional Comum Curricular (Brasil 2018). Diante das análises feitas nas atividades realizadas pelas turmas do ensino médio percebemos que os alunos tiveram dificuldades para interpretar as tirinhas, visto que é preciso analisar o contexto textual e situacional e correlacionar todas as informações linguísticas presentes no texto multimodal.

PALAVRAS-CHAVE: tirinhas; habilidades leitoras e interpretativas; multimodalidade.

ABSTRACT

This work demonstrates how the textual genre comic strip found in the didactic book can collaborate for the development of reading and textual analysis skills, while bringing short texts and addressing any theme with a humorous interdisciplinary way due to its multimodal nature. Our research draws on language, its interpretation and analysis on the ability that students have to construct meanings while interpreting verbal texts. Forty-five students from the 1st, 2nd and 3rd years of high school, from the night shift at Escola Estadual de Ensino Fundamental and Deputado Álvaro Gaudêncio de Queiroz, located in the Malvinas neighborhood, Campina Grande-PB, participated in the study. The students answered open and closed questions about 6 (six) comic strips from the collection "Para Viver Juntos". The main objective of the activities was to understand how the comic strip genre and its multimodal and structural elements contribute to the development of students' reading and interpretative abilities. As a theoretical contribution to the research we draw on the considerations of Marcuschi (2008), Ferreira and Bortoluzzi (2007), Vergueiro (2014) and official documents from the Ministry of Education as the National Curricular Parameters (PCN+2002) and the National Curricular Common Base (2018) were used. In light of the analysis made from the activities carried out by the high school classes we noticed that the students had difficulties interpreting the comic strips, since it is necessary to analyze the textual and situational context and to correlate all the linguistic information present in the multimodal text.

Keywords: comic strips; reading and interpretative skills; multimodality.

Lista de Figuras

Figura 1: Tirinha do Menino Maluquinho de Ziraldo.....	14
Figura 2: Tirinha da Mafalda – atividade aplicada com alunos do 3º ano	22
Figura 3: Tirinha de Hagar – atividade aplicada com alunos do 3º ano	24
Figura 4: Tirinha de Recruta Zero - atividade aplicada com alunos do 3º ano	26
Figura 5: Tirinha de Níquel e Náusea - atividade aplicada com os alunos do 2º ano	28
Figura 6: Tirinha de Hagar – atividade aplicada com alunos do 2º ano	31
Figura 7: Tirinha de Recruta Zero – atividade aplicada com alunos do 1º ano.....	33

Sumário

INTRODUÇÃO	11
2. Distinções entre tipo e gênero textua	13
2.1 A multimodalidade e a abordagem dos gêneros textuais nas aulas de Língua Portuguesa conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais	14
2.2 Enfoque do livro didático como apoio nas aulas de Língua Portuguesa	17
2.3 A presença do gênero tirinha nos livros didáticos e seus aspectos multimodais	18
Metodologia	19
3.1 Constituição do <i>corpus</i> da pesquisa	20
Análise dos dados	21
Considerações finais	36
Referências	37
Anexos	38

INTRODUÇÃO

O referido trabalho tem como tema: a contribuição do gênero textual tirinha no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa. Escolhemos esse gênero textual por ser amplamente utilizado como recurso pedagógico nos livros didáticos e no ensino de maneira geral, assim como, por sua natureza multimodal, uma vez que a multimodalidade “consiste nos efeitos semióticos que a junção de elementos visuais e textuais causam quando aparecem juntos em uma mesma imagem” (MARTHA SOUZA 2013, p. 12). Também por ser um recurso que capta a atenção e motiva os alunos para as aulas de Língua Portuguesa, sendo assim um facilitador no processo de ensino e aprendizagem.

Haja vista a variedade de livros didáticos, e ao observarmos os recursos multimodais presentes na coleção de livros “Para viver juntos”, recorremos, então, a essa coleção e selecionamos 6 (seis) tirinhas do livro didático do 6º ano para compormos a base para a elaboração das atividades aplicadas em sala de aula. Sendo que utilizamos o livro do 6º ano com o fim específico para seleção das tirinhas, visto que observamos, nessa coleção, uma grande quantidade e variedade do gênero textual em estudo. No entanto, as atividades foram realizadas com alunos do ensino médio.

O objeto de estudo foi escolhido no decurso da prática da disciplina Estágio Supervisionado II, visto que observamos em sala de aula que atividades com imagens eram bem mais instigantes e motivadoras. E a pesquisa foi aplicada com os alunos durante a prática da disciplina Estágio Supervisionado III – Observação e Prática do Ensino Médio, cursada no período 2018.1.

Ao percebermos que as tirinhas despertam o interesse dos alunos por tratar-se de textos curtos e, em geral, por abordarem qualquer temática de forma humorística e interdisciplinar, porque ativam múltiplos sentidos simultaneamente e requerem que o leitor combine letras, palavras, imagens e relacione-as com seus possíveis significados. Por isso, é um gênero textual que demanda estratégia de leitura diferenciada, no sentido de que o aluno disponibilize mais tempo para analisar a multimodalidade presente no texto e, dessa forma, compreender adequadamente a linguagem não verbal, que consiste em atribuir sentido a elementos gráficos, ou seja, através de signos visuais. Já que as tirinhas articulam o visual e o verbal num mesmo enunciado, de maneira que requer dos alunos maior atenção e acuidade ao analisar questões que abordem esse gênero.

Além disso, ao analisar as tirinhas é fundamental atentar para: os diálogos, os desenhos, as cores, as linhas, as formas, as dimensões, dentre outros detalhes que valem a pena prestar atenção, pois os recursos gráficos precisam ser bem interpretados para a compreensão adequada do texto multimodal e, assim, não deixar que traços importantes passem despercebidos. A atenção aos detalhes representa como potencial consequência um desempenho satisfatório nas atividades que utilizam esse gênero como base, a exemplo de provas do ENEM e também dos concursos públicos.

Além de que, as tirinhas evidenciam também questões culturais, sociais, políticas e religiosas, de modo a promover o debate e a reflexão e, por conseguinte, desenvolvem o senso crítico e ampliam a visão de mundo do aluno.

Nesta pesquisa, analisamos como o ensino, por meio do gênero tirinha, pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades leitoras e de interpretação textual dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa. Tendo como objetivos específicos: (i) analisar se os alunos são capazes de construir relações de sentido entre texto escrito e imagem; (ii) investigar a eficácia do gênero tirinha como recurso textual no processo de entendimento dos alunos sobre a linguagem verbal e não verbal de textos, com base na aplicação de atividades sobre as tirinhas (iii) compreender como as tirinhas contribuem para o desenvolvimento das habilidades interpretativas dos alunos; (iv) observar os recursos didáticos apresentados nos exercícios com tirinhas, atentando para o mecanismo de direcionamento para a compreensão textual.

Diante disso, o presente trabalho se justifica por entendermos que cada vez mais os educadores devem buscar metodologias que facilitem a aprendizagem e que também contribuam para manter os alunos motivados nas aulas. E, nesse sentido, os gêneros textuais, especialmente os multimodais, podem contribuir de forma significativa, porque utilizam aspectos verbais e não verbais na construção de sentido do texto, propondo assim, uma leitura mais interessante e diversificada para o aluno, que lança mão de múltiplos recursos cognitivos no processo de produção do conhecimento.

A seguir, distinguiremos tipo de gênero textual, já que é bastante comum haver certa confusão entre os dois termos.

2. Distinções entre tipo e gênero textual

Os tipos textuais são os modos de organização do discurso e são mais conhecidos pelos aprendentes, visto que são conteúdos trabalhados para ensinar produção textual e existem em número reduzido. Os mais conhecidos no âmbito educacional são: narração, dissertação, argumentação, descrição, injunção e exposição. A ênfase dada a essa modalidade se dá pelo fato de ser a produção textual – texto dissertativo argumentativo – requisitada no ENEM e, portanto, os professores exploram-na bastante em sala de aula, uma vez que conseguir uma vaga em uma universidade depende, em parte, de uma redação bem escrita. De modo que aos gêneros textuais, muitas vezes, não é dada a mesma importância.

Em contrapartida, os gêneros textuais são inúmeros, ricos e variados como bem afirma Mikhail Bakhtin (1979), e se caracterizam por apresentarem estruturas recorrentes e específicas que permitem diferenciá-los entre si. Eles são muito flexíveis, mutáveis e adaptáveis às várias situações do cotidiano, o que contribui para a grande diversidade e quantidade de gêneros existentes. Sendo que para cada contexto sociodiscursivo, existe um gênero adequado para o propósito comunicativo que se pretende realizar. Desse modo, tipo e gênero textual são dois aspectos constitutivos do funcionamento da língua em situações comunicativas cotidianas e, portanto, não existe dicotomia entre os dois, mas uma relação de complementariedade, como bem explica Luiz Antônio Marcuschi (2008, p. 160), “todos os textos realizam um gênero e todos os gêneros realizam sequências tipológicas diversificadas”.

Diante da multiplicidade de gêneros textuais existentes, torna-se impossível trabalhar todos em sala de aula e, por isso, o professor precisa escolher quais gêneros textuais utilizar em detrimento de outros, já que nem mesmo as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) deixam claro se existe um gênero mais importante do que outro para uso em sala de aula. Isso porque os gêneros textuais variam em função da época, das culturas e das finalidades sociais e comunicativas que se almejam alcançar, por exemplo, podemos citar o e-mail como a evolução do gênero carta. Além disso, há também os gêneros emergentes na mídia virtual, que também são atribuição da escola ensinar aos alunos conforme as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC, os PCNs e também as Orientações Curriculares consideram importante o estudo dos gêneros textuais e de suas funcionalidades como objetivo de atingir as competências enumeradas no processo educativo.

Após diferenciarmos tipo de gênero textual, apresentaremos a seguir como a multimodalidade e a abordagem dos gêneros textuais é realizada nas aulas de Língua Portuguesa conforme os PCNs.

2.1 A multimodalidade e a abordagem dos gêneros textuais nas aulas de Língua Portuguesa conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais

A multimodalidade, como uma multiplicidade de linguagens, requer habilidades de leitura, interpretação e comunicação dos alunos, uma vez que os elementos multimodais presentes nos textos se utilizam de inúmeros recursos para construir e complementar os sentidos do discurso pretendido pelo autor do texto. Assim, dizem Janaína Bortoluzzi e Valéria Ferreira (2007, pág. 3), “todo o arranjo visual existente no gênero, ou seja, a diagramação, cores, figuras, tipo de papel (no caso de texto escrito) ou até como as pessoas se comportam nos textos orais (gestos, entonação de voz, expressões faciais) chamamos de multimodalidade”.

Figura 1: Tirinha do Menino Maluquinho



Fonte: Livro do 6º ano da coleção Para Viver Juntos

Logo, ao analisarmos uma tirinha como a apresentada acima, observamos que há nela uma variedade de recursos multimodais que transmitem informação tanto implícita quanto explícita. Por outra perspectiva, examinando a linguagem não verbal da tirinha em destaque observamos que há uma variação de cores nos quadros da mesma. Essa variação de cores acontece tanto no que julgamos ser “piso” quanto no que entendemos serem “paredes”. Levando-nos a compreender que os personagens estão conversando e caminhando em direção à escola. A menina carrega uma mochila e o Menino Maluquinho não leva absolutamente nada. Fato que é motivo de espanto na personagem.

Analisando as expressões faciais e corporais da menina, percebemos que a mesma demonstra preocupação, surpresa e incredulidade pelo fato do colega não levar nenhum material escolar. Já o Menino Maluquinho mostra-se desinteressado com a preocupação da colega (primeiro quadro), metido a esperto e inteligente (segundo quadro), irônico (terceiro quadro) e no último quadro demonstra com as mãos para a colega que escreve nas aulas utilizando o aparelho celular e, portanto, mediante a análise do texto não verbal e também do texto verbal concluímos que o Menino Maluquinho julga a colega de ultrapassada por ainda utilizar caderno em plena era da informática.

Assim, não poderíamos analisar um texto como as tirinhas sem deixarmos de voltar um olhar para os recursos visuais, pois eles são responsáveis, em muitos casos, por transmitir outros discursos implícitos no texto que está sendo lido. Por isso, precisamos desenvolver a competência e a habilidade de leitura do aluno, analisando as duas perspectivas do texto¹: a verbal e a não verbal.

Antes de aprofundarmos nossos estudos acerca da multimodalidade, precisamos compreender quando teve início o gênero textual como uma estrutura comunicativa e interativa.

Segundo Marcuschi (2008), o estudo dos gêneros textuais surgiu com Platão e Aristóteles, tendo origem em Platão com a tradição poética e em Aristóteles a tradição retórica, passando por Horácio e Quintiliano, durante a Idade Média, seguindo pelo Renascimento, Modernidade, até os primórdios do século XX. Por isto, na contemporaneidade, o estudo dos gêneros textuais veio para a Linguística de maneira geral e tornou-se recorrente nos trabalhos acadêmicos e também em outras áreas como: etnografia e sociologia, por sua grande importância para o estudo do uso da linguagem em funcionamento e para as atividades culturais e sociais.

Devido a atenção de teóricos de várias áreas do conhecimento, interessados em investigar os fenômenos sociais que permeiam os gêneros textuais e também devido às inúmeras variações de entendimento existente sobre o assunto, o estudo dos gêneros textuais se consolida como “uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais”, (Ibid., p. 151). Cabe aqui mencionarmos o conceito de interdisciplinaridade defendido por Ivani Fazenda:

¹ Texto é um todo significativo e articulado, seja de forma verbal ou não verbal. (PCN+ 2002, p. 60).

é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. [...] A interdisciplinaridade pauta-se numa ação em movimento. Pode-se perceber esse movimento em sua natureza ambígua, tendo como pressuposto a metamorfose, a incerteza. (2002, p. 180).

Observamos então, que os gêneros textuais são imprescindíveis nas atividades que se propõem a trabalhar com a linguagem, porque todas às vezes que o falante é inserido em alguma situação comunicativa, está utilizando um gênero textual para obter o efeito esperado sobre o interlocutor, ainda que inconscientemente. “É impossível não se comunicar verbalmente por um gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto” (MARCUSCHI, 2008, p. 154). Justamente porque os gêneros textuais são a realização prática daquilo que chamamos linguagem.

Logo, participamos de práticas sociais que são mediadas por múltiplas linguagens e discursos em diferentes situações cotidianas, veiculadas em várias esferas com o objetivo de estabelecermos uma comunicação efetiva. E é por meio da linguagem que nos relacionamos, construímos, produzimos, interagimos e transmitimos conhecimentos. Como bem define Jamylle Ouverney-King (2009, p. 15), “a linguagem constitui e constrói sujeito, significado, sentimento, texto, e, ao juntarmos tais elementos, ela molda o discurso que permeia a vida”.

Vale a pena ressaltar a necessidade de dominarmos certos procedimentos relativos às características de gêneros específicos como funções, propósitos, ações, conteúdos, papéis sociais e comunicativos dos interlocutores e a relação entre esses. Assim, para cada contexto sociocomunicativo, precisamos conhecer as especificidades do gênero textual que será utilizado na interação sociodiscursiva. Contudo, nos alerta Marcuschi sobre gêneros textuais como sistema de controle social.

[...] Já que estamos imersos numa sociedade que nos molda sob vários aspectos e nos conduz a determinadas ações. Por outro lado, o gênero textual não cria relações deterministas nem perpetua relações, apenas manifesta-as em certas condições de suas realizações. (2008, p. 162).

E, de acordo com os PCNs, o estudo dos gêneros textuais deve contribuir para o desenvolvimento da competência de análise, comparação, associação, identificação, reconhecimento e seleção. Isto é, no desenvolvimento da capacidade de comunicação. Dessa forma, é importante que o professor trabalhe diversos tipos de gêneros textuais

para que o aluno não tenha dificuldade em lançar mão de um quando precisar, em um contexto de oralidade ou de escrita. Sendo assim:

textos de diferentes naturezas permitirão também que o aluno exercite os diversos tipos de memória: visual, auditiva, motora, afetiva, locativa, nominativa. Isso ocorrerá de acordo com a frequência com que certos aspectos cognitivos são desenvolvidos, o grau de interesse despertado, fatores emotivos implícitos. Tais recursos cognitivos permitirão a construção de significados ao longo do processo. (PCN+ 2002, p. 119).

Diante de tais considerações, a BNCC, documento oficial sobre educação vigente no Brasil e que, em síntese, é um documento normativo que define uma base nacional comum para o Ensino Infantil e Fundamental nas escolas públicas e particulares de todo país. Esse documento sugere que os estudantes desenvolvam conhecimentos por meio de ações e interações que possibilitem aprendizagens, desenvolvimento e socialização, como também desenvolvam habilidades para utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais, bem como, habilidades práticas, cognitivas e socioemocionais durante todo período de escolarização. Ao mesmo tempo, esse documento estabelece que as decisões pedagógicas devam estar orientadas para o desenvolvimento de competências. A BNCC também reafirma a importância de se estudar a diversidade de gêneros textuais, suas diferentes linguagens e semioses que devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento da capacidade de leitura e produção textual dos alunos. Ressaltamos aqui, que a BNCC para o ensino médio ainda está em processo de construção.

Também recomenda, a BNCC, que o aluno mostre-se interessado e envolvido pela leitura de livros literários, textos de divulgação científica, textos jornalísticos e também que torne-se receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, de forma que não se limite apenas a fazer uso do LD.

A seguir, enfatizaremos a importância do livro didático como suporte, isto é, fonte no planejamento das atividades pedagógicas.

2.2 Enfoque do livro didático como apoio nas aulas de Língua Portuguesa

O Livro Didático (LD) é considerado por Marcuschi (2008) como um suporte² textual que contém muitos gêneros e com características muito especiais, pois o LD está presente em

² Marcuschi (2008, p. 74) considera suporte como um locus físico ou virtual com formato específico, que serve de ambiente de fixação do gênero materializado como texto.

diferentes contextos educacionais, por tratar-se de um material didático muito utilizado pela maioria dos professores, com a função de mediar o conhecimento entre docentes e discentes. Sendo, em muitos casos, o principal referencial teórico seguido por educadores e pelos educandos.

O LD é criticado por alguns educadores por apresentar uma antologia de textos fragmentados, e isso servir de roteiro de leitura para os estudantes, ou seja, a leitura de muitos alunos se limita a recortes de textos do LD.

Em nossa pesquisa utilizamos o livro didático apenas como fonte, tendo em vista que foi usado somente para escolher as tirinhas, já que observamos nele uma grande quantidade do gênero em estudo, de modo que facilitou bastante o processo de elaboração das atividades, visto que as tirinhas delimitadas no livro atendiam aos requisitos da pesquisa.

Como vimos o LD, apesar das críticas, continua sendo ainda uma material didático pedagógico importante para ser utilizado como apoio nas aulas de Língua Portuguesa, uma vez que os livros disponibilizados para as escolas são avaliados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) anualmente, e os conteúdos abordados já têm como base as orientações da BNCC para o Ensino Fundamental, tendo em vista que, observando o guia digital 2019 do PNLD, percebemos que enfatiza a necessidade de estudar a multimodalidade, visto abordar textos que articulam as linguagens: verbal, não verbal, gestual e sonora. No entanto, cabe ao professor utilizar o LD de modo a explorar os múltiplos gêneros e as variedades de textos de todas as esferas, de modo que as atividades sejam adaptadas à realidade da turma para que assim o ensino se torne mais eficaz e as aulas mais criativas.

2.3 A presença do gênero tirinha nos livros didáticos e seus aspectos multimodais

De acordo com Vergueiro (2014), as histórias em quadrinhos (HQS) começaram a aparecer nos livros didáticos em quantidade bastante restrita e de forma tímida, de maneira que temia-se que sua inclusão pudesse ser objeto de resistência ao uso do material por parte das escolas, por desconfiar que a leitura de HQS poderia prejudicar o rendimento escolar das crianças e afastá-las de assuntos mais sérios só encontrados nos livros. No entanto,

atualmente, é muito comum a publicação de livros didáticos, em praticamente todas as áreas, que fazem farta utilização das histórias em quadrinhos para transmissão de seu conteúdo. No Brasil, principalmente após a avaliação realizada pelo Ministério da Educação a partir de meados dos anos de 1990, muitos autores de livros didáticos passaram a diversificar a linguagem no que diz respeito aos textos informativos e às

atividades apresentadas como complementares para os alunos, incorporando a linguagem dos quadrinhos em suas produções. (VERGUEIRO, 2014, p. 20).

A aceitabilidade das HQS e, conseqüentemente, a inserção de gêneros multimodais como o gênero textual tirinha, entre outros, enriqueceram o ensino, visto que existe uma constante necessidade do professor, não só o de Língua Portuguesa, como também de outras disciplinas em se apropriar dessas novas linguagens e, assim, utilizar a que melhor expressar o conteúdo a ser transmitido aos alunos e, dessa forma, obter maior êxito no processo de ensino e aprendizagem. “Um mapa pode ser, certamente, muito mais interessante para explicar um endereço a alguém, não é mesmo?” pondera (ANA ELISA RIBEIRO, 2016, p. 25).

Sabemos que existe uma constante necessidade de despertar o interesse dos alunos, no entanto, “de forma geral, os textos imagéticos são pouco trabalhados na escola, sendo comum que apareçam apenas como complemento do texto escrito” (Ibid., p. 42). Nesse sentido, entendemos a importância de desenvolver habilidades leitoras que lançam mão de textos multimodais e de interpretar corretamente as analogias e inferências nas entrelinhas da linguagem em quadrinho, por compreender que múltiplas formas de linguagens estão cada vez mais inter-relacionadas e intertextuais, por abrangerem diversas formas de expressão, informação e comunicação.

Portanto, quanto mais competente for o indivíduo na leitura de textos, de qualquer natureza, conseqüentemente estará melhor preparado para compreender seus modos de significar e, por conseguinte, também estará mais capacitado para fazer uma leitura crítica e satisfatória de textos multimodais, como por exemplo, das tirinhas. Haja vista que esses textos são comuns no contexto educacional dos alunos, em especial nas atividades dos livros didáticos. De modo que achamos pertinente utilizar um gênero multimodal, como as tirinhas, em nossa pesquisa.

3. Metodologia

A pesquisa situa-se no campo da linguagem, sendo de cunho interpretativo e está inserida no paradigma qualitativo da ciência, uma vez que nos baseamos em dados coletados para consubstanciarmos as análises aqui apresentadas e em pressupostos teóricos. Assim, para a coleta de dados, selecionamos como material de estudo 6 (seis) tirinhas retiradas do livro

didático de português do 6º ano da coleção “Para Viver Juntos”, dos autores Cibele Lopresti Costa, Greta Marchetti e Jairo J. Batista Soares, da editora SM.

Selecionamos as tirinhas com base no objetivo principal de nossa pesquisa que visa analisar as contribuições do gênero sob o ponto de vista da multimodalidade e seus aspectos explícitos e implícitos no desenvolvimento de competência e habilidade leitora e interpretativa dos alunos, ao estudarem esse gênero textual nas aulas de Língua Portuguesa. Logo, um dos critérios para a seleção das tirinhas utilizadas para compor as atividades, foi o fato de tais tirinhas serem de personagens utilizados no contexto educacional e também em alguns livros didáticos, ou seja, possivelmente conhecimentos dos alunos.

Elaboramos as atividades e as aplicamos para 45 (quarenta e cinco) alunos, sendo 10 (dez) alunos da turma do 1º ano, 14 (catorze) alunos do 2º ano e 21 (vinte e um) alunos da turma do 3º ano do ensino médio, turno noite, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Deputado Álvaro Gaudêncio de Queiroz, localizada à Rua dos Jucás, 39, Bairro das Malvinas, Campina Grande - Paraíba. A escola situa-se em um bairro periférico, sendo um dos mais populosos da cidade e também um dos mais violentos.

Devido a uma reforma em suas instalações, a escola está provisoriamente funcionando no Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente José Jofilly (CAIC), localizado à Rua Valdomiro Ferreira da Silva, 100, também localizado no bairro das Malvinas.

Escolhemos aplicar nossa pesquisa com alunos do Ensino Médio para que pudéssemos realizá-la durante a prática da disciplina: Estágio Supervisionado III – Observação e Prática no Ensino Médio. Os alunos assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (TCLE), resolução do CNS 510-Abril/2016 aceitando participar da pesquisa e realizando as atividades propostas com o gênero textual tirinha.

Na análise e discussão dos dados iremos nos referir aos alunos que terão suas respostas divulgadas no artigo por consoantes do alfabeto, conforme combinado com os mesmos, de que não seriam divulgados seus nomes.

O enfoque principal da pesquisa é a contribuição do gênero tirinha para o desenvolvimento do processo de ensino e, também, como a linguagem multimodal pode motivar os alunos a buscarem uma aprendizagem mais significativa.

3.1 Constituição do *corpus* da pesquisa

Selecionamos um total de 6 (seis) tirinhas presentes no livro didático já mencionado, contemplando personagens diversos, como Mafalda, Níquel e Náusea, Hagar e Recruta Zero. Escolhemos esses personagens por serem conhecidos do público e por apresentarem temáticas diversificadas que atendiam aos objetivos da pesquisa, para assim compormos a base das atividades que foram aplicadas com os alunos. Tais atividades foram previamente elaboradas e são compostas de quatro questões, divididas entre questões objetivas e discursivas, tendo como propósito analisar a capacidade dos alunos de construir relações de sentido em textos multimodais, atentando para a linguagem explícita e implícita presente nas tirinhas.

Feito isso, e antes de aplicarmos as atividades propostas, explicamos os conceitos de gêneros textuais com ênfase para o gênero tirinha e também tipo textual suporte e linguagem em quadrinhos³. Tal explicação foi necessária para que os alunos pudessem compreender o gênero abordado, não apenas como uma forma de diversão, mas também, como meio de interação, comunicação e constituição de significado, além de produção de conhecimento dentro de um contexto de situação interdisciplinar.

Cada aluno analisou apenas uma tirinha que consistia em quatro quesitos, divididos em questões discursivas e objetivas, sendo que os alunos do 3º ano analisaram três tirinhas diferentes, os alunos do 2º ano duas tirinhas também diferentes e a turma do 1º ano analisou apenas uma tirinha.

A pesquisa foi aplicada durante a prática da disciplina Estágio Supervisionado III, e mediante assinatura dos alunos do TCLE, conforme já mencionado. De posse das respostas dos alunos, iniciamos as análises dos dados coletados e leitura dos aportes teóricos como base para as considerações e observações. Constituindo assim, os resultados discutidos acerca das tirinhas na perspectiva multimodal da linguagem.

4. Análise e discussão dos dados

A multimodalidade é algo pertinente e contemporâneo para ser analisado em sala de aula, bem como no auxílio do desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação

³ A linguagem em quadrinho é uma linguagem híbrida e diversificada, na qual o texto verbal dialoga com o visual. Disponível em: <http://conhecimentoliteratura.com.br/historia-em-quadrinhos-os-elementos-de-uma-linguagem>. Acesso em: 20 jun. 2018.

textual dos alunos, uma vez que se apropria de muitos recursos gráficos para dar sentido ao texto. E, assim, quando voltamos o olhar para o LD, em especial, o LD de Língua Portuguesa, notamos que as tirinhas atrelam imagens, cores, diagramação, entre outros recursos visuais a um discurso que nem sempre é explícito para os alunos, pois muitos deles observam tal gênero textual, apenas como uma disposição de imagens e palavras, mas não como a constituição de um discurso completo e complexo que perpassa o texto escrito.

Logo, fica a cargo do professor direcionar o aluno para uma compreensão e interpretação dos elementos textuais que compõem a tirinha. E com base nesse pensamento, elaboramos algumas atividades para alunos do 1º, 2º e 3º ano do ensino médio, turno noite, conforme horário estabelecido para o estágio, usando como recortes as tirinhas do livro do 6º ano da coleção “Para Viver Juntos”. Para cada tirinha foram elaboradas 4 (quatro) questões que direcionavam os alunos à observação de expressões, gestos, contexto situacional e elementos verbais de maior ênfase nas tirinhas. Então, selecionamos uns recortes com as respostas de alguns alunos referentes às atividades aplicadas em sala de aula sobre as tirinhas.

- **Tirinhas analisadas pelos alunos do 3º ano do ensino médio**

Figura 2: Tirinha da Mafalda



Fonte: livro do 6º ano da coleção Para Viver Juntos

A atividade elaborada com base na tirinha da figura 2 discutia o discurso explícito, implícito e o diálogo que a tirinha apresenta entre as imagens e a linguagem verbal. Assim, direcionava os alunos para a análise do questionamento que a personagem faz em relação à sua presença no mundo. Contudo, os alunos atentaram mais ao questionamento que a Mafalda fez e não ao questionamento em relação à existência de tantas pessoas na terra que não sabem dizer a razão de existirem, ou seja, qual o objetivo, motivo ou razão que consubstanciam a existência de cada um deles. Conforme podemos observar na resposta do Aluno B do 3º ano.

3. Que tipo de questionamento preocupa Mafalda? Justifique sua resposta.

A Mafalda se preocupa em saber porque ela está no mundo etc.

Resposta do Aluno B – 3º ano

4. Manolito entendeu o sentido do questionamento de Mafalda? Explique.

Sim ele entendeu mais no momento Manolito estava com pressa e quando ele voltou ele respondeu sim a Mafalda.

Resposta do Aluno B – 3º ano

Ao analisarmos as respostas do Aluno B, percebemos que o mesmo consegue compreender o intuito da pergunta formulada por Mafalda, ao afirmar que a personagem busca compreender o porquê da existência humana. Demonstrando assim, que consegue interpretar o texto explícito e implícito presente nos dois primeiros quadros da tirinha e que observou a expressão corporal questionadora da personagem. Entretanto, quando o aluno é convidado a responder o sentido da pergunta de Mafalda compreendido por Manolito, ele demonstrou entendimento apenas do sentido explícito do texto e das imagens presentes no gênero estudado, não atentando para o fato de que Manolito, além da possível pressa, não tinha uma resposta para a pergunta da personagem Mafalda, por não saber explicar o porquê da sua própria existência e nem tampouco da existência dos demais humanos na terra. O Aluno C também não consegue explicar se Manolito entendeu o sentido do questionamento da personagem.

1. Qual a resposta que Mafalda espera obter do seu amigo?

Ela espera que seu amigo dê uma resposta porque as pessoas existem na terra

Resposta do Aluno C – 3º ano

Em relação ao questionamento do quesito 1 nenhum dos alunos conseguiu responder satisfatoriamente ao que foi perguntado na atividade. Conforme observamos na tirinha da Mafalda, a linguagem verbal e a não verbal se articulam em um mesmo grau de importância, visto que tanto os efeitos de sentido das expressões faciais e corporais quanto a fala da personagem mostram atitude de questionamento. No primeiro quadro, a personagem Mafalda apresenta uma expressão facial de uma pessoa pensativa e, no segundo, uma postura de questionamento. Isso fica evidente ao observamos a expressão corporal da personagem (boca e os braços abertos). E, dentro da perspectiva da multimodalidade, esses fatores são fundamentais para o entendimento do discurso da personagem, pois uma grande quantidade de recursos linguísticos muitas vezes tornam mais difícil a compreensão e interpretação da tirinha, visto que é preciso analisar todas as minúcias da linguagem verbal e não verbal, para assim construir um sentido adequado ao texto. Haja vista que “todos os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais exercem função retórica na construção de sentidos dos textos. Cada vez mais se observa a combinação de material visual com a escrita” (DIONÍSIO, 2006, p. 32).

Figura 3: Tirinha de Hagar



Fonte: livro do 6º ano da coleção Para Viver Juntos.

A tirinha da figura 3, traz no primeiro quadro, alguém segurando um rabo, aparentemente, de um peixe. No segundo quadro, com a imagem ampliada, verificamos que não se trata de peixe, mas sim, de uma sereia. A atividade pedia que os alunos fizessem inferências sobre os diálogos dos personagens e analisassem a questão do humor aliado à linguagem imagética da tirinha.

1. Hagar apresenta desinteresse pelo tamanho da sereia que se amigo pescou. Por que isso ocorreu?

isso ocorre por que ele se sente inferior ao amigo por ter pescado um peixe grande, e também por causa do tamanho da sereia.

Resposta do Aluno M – 3º ano

1. Hagar apresenta desinteresse pelo tamanho da sereia que se amigo pescou. Por que isso ocorreu?

Por ter pescado umas maiores e mais fortes, pelo fato de ter opção.

Resposta do Aluno N – 3º ano

Na resposta do Aluno M, percebemos certa contrariedade, de modo que primeiro ele se refere a peixe, e depois a sereia. Em seguida, diz que o amigo se sentiu inferior por ter pescado um peixe grande. Nos questionamos: como alguém pode se sentir inferior por ter pescado um peixe grande? Tendo em vista que para as pessoas que pescam, pescar um peixe grande é o objetivo mais almejado da pescaria. Deduzimos, então, que o desinteresse do personagem ocorre talvez por tratar-se de uma sereia pequena, conforme linguagem explícita da tirinha.

Em relação ao quesito acima, a maioria dos alunos relatou que o desinteresse de Hagar ocorreu pelo fato de ter pescado sereias grandes e fortes e, talvez, não precisasse de uma sereia pequena. Podemos inferir também que o personagem possivelmente ignore o fato de sereia ser algo raro e valioso

4. Quais elementos do último quadrinho são responsáveis por produzir o humor da tirinha? Justifique sua resposta.

A cara espantada da sereia ao voltar para o mar.

Resposta do Aluno N – 3º ano

O Aluno N também consegue responder com sentido ao questionamento do quesito 4, pois a imagem assustada da sereia aliada à fisionomia de pena e a linguagem verbal (fala)

do personagem que está jogando-a de volta ao mar certamente são os elementos responsáveis por produzir o humor da tirinha.

Figura 4: Tirinha de Recruta Zero



Fonte: livro do 6º ano da coleção Para Viver Juntos.

A tirinha da figura 4 traz um diálogo entre dois amigos. Eles estão em um cenário de montanhas, carregando mochilas aparentemente pesadas. E Dentinho (personagem que está em primeiro plano) faz um questionamento, pois tem um receio. Ele teme que devido ao movimento giratório da terra, “saíam voando”. E, então, o amigo se aproveita da ignorância de Dentinho e transfere sua mochila para ele, simplesmente para poder caminhar sem carregar peso nenhum.

Com relação a tirinha da figura 4 a atividade consistia em analisar o texto multimodal de forma que o verbal e o não verbal fossem compreendidos como elementos complementares, considerando todo o contexto enunciativo da tirinha.

2. Como poderíamos explicar a postura dos personagens no segundo quadrinho?

O Amigo do suposto Dentinho se aproveita da Ingenuidade do mesmo. (Esperteza, Ingenuidade)

Resposta do Aluno P – 3º ano

O Aluno P observa que o amigo de Dentinho se mostra esperto, maldoso, aproveitador, e que sua atitude demonstrou malícia, e abuso em relação ao pensamento errôneo e ingênuo de Dentinho. Logo, podemos concluir que o Aluno P conseguiu de algum

modo fazer uma inferência acertada, quando utiliza os adjetivos esperteza (amigo) e ingenuidade (Dentinho).

2. Como poderíamos explicar a postura dos personagens no segundo quadrinho?

ELES TEM UMA POSTURA BEM IRÔNICA. POIS ELE SE
REFERE EM TODAS AS VOLTAS QUE O MUNDO DA NO
SENTIDO DE NAO "DAR TEMPO PRA NADA, OU SEJA,
TUDO PASSA VOANDO NUM PISCAR DE OLHOS.

Resposta do Aluno Q – 3º ano

Já o Aluno Q não conseguiu analisar adequadamente a linguagem verbal e não verbal presente na tirinha, considerando os dois personagens irônicos, pois a ironia se aplica somente para o personagem que está em segundo plano, uma vez que se o mesmo concordasse com o receio de Dentinho jamais teria ficado tão “leve”, pois certamente seria o primeiro a sair voando.

3. Qual a verdadeira intenção do amigo de Dentinho ao dar a mochila para ele?

Não tem peso para que Dentinho não saia voando

Resposta do Aluno P – 3º ano

Na resposta ao quesito 3, o Aluno P não conseguiu compreender a linguagem implícita, atentou apenas para a linguagem explícita da tirinha. Já que analisando o segundo quadro observa-se que Dentinho agradece ao amigo, porém parece desconfortável por está carregando tanto peso. Analisando a imagem do segundo quadro, observamos que o personagem Dentinho está curvado e com aparência de alguém muito cansado. Enquanto que o amigo parece bem satisfeito em caminhar sem carregar peso nenhum. Podemos inferir então, que o amigo foi egoísta e aproveitador, pois poderia ter argumentado e tentado convencer Dentinho de que seu medo não tinha fundamentos e, no entanto, apenas tirou proveito da situação.

- Tirinhas analisadas pelos alunos do 2º ano do ensino médio

Figura 5: Tirinha de Níquel e Náusea



Fonte: livro do 6º ano da coleção Para Viver Juntos.

Na tirinha da figura 5, temos como referentes visuais: dois ratos juntos conversando. Ao analisarmos o cenário, observamos que é noite e o local parece afastado. Assim, deduzimos que os ratos formam um casal de namorados. Eles estão interagindo e o rato está procurando uma “coisa” grande para comparar ao seu amor, e assim, criar um poema que demonstre o tamanho do seu sentimento pela rata. Questionamos os alunos sobre os enunciados aliados as imagens dos ratos, isto é, quais inferências eles faziam das imagens e dos diálogos entre os personagens? A atividade questionava também o porquê da rata não querer ouvir o poema que o rato tentou fazer para ela. Vejamos as respostas dos alunos D, F e G.

1. Sobre o que conversam os personagens dessa tira?

Sobre alguma coisa grande

Resposta do Aluno D – 2º ano

1. Sobre o que conversam os personagens dessa tira?

sobre o amor dos dois que é muito gran-
de

Resposta do Aluno F – 2º ano

Os alunos D e F compreendem a linguagem explícita da tirinha, porém não conseguem inferir que o rato está procurando algo “grande” para fazer uma analogia com a intensidade do seu amor pela rata. A maioria dos alunos conseguiram responder satisfatoriamente a esse quesito, deduzindo que os personagens conversavam sobre amor.

1. Sobre o que conversam os personagens dessa tira?

Conversam sobre Amor, só que o segundo personagem não percebe que é sobre esse assunto que o primeiro personagem fala.

Resposta do Aluno G – 2º ano

Já o Aluno G foi contraditório em sua resposta, pois como pode duas pessoas conversar sobre amor, e uma delas não perceber que é sobre esse assunto que conversam. Talvez o aluno quis dizer que o “segundo” personagem não percebeu que falam sobre o amor entre eles dois.

3. Com base na imagem, podemos inferir que os ratinhos são...

a. Namorados
☒ b. Amigos
c. Colegas
d. Irmãos

Resposta do Aluno H – 2º ano

Ao questionarmos os alunos sobre o que os ratinhos são: 8 (oito) alunos assinalaram a alternativa “a”, inferindo que os ratos são namorados. Enquanto 3 (três) alunos marcaram a alternativa “b” considerando que os ratos são amigos. Os alunos que assinalaram que os ratos eram amigos levaram em consideração que a linguagem não verbal (imagens) mostrava que os personagens estavam em uma situação que contextualizava uma relação de amizade e não de namorados.

Quando os estudantes foram questionados sobre o porquê da rata não querer ouvir o poema, somente o Aluno J conseguiu inferir que a rata não queria que o amor deles fosse comparado a um terreno baldio.

2. Por que a ratinha não quis ouvir o poema de amor?

porque eles estavam falando de outras coisas que ela não queria ouvir e nem conversar, porque ele tava comprando a casa com terreno baldio

Resposta do Aluno J – 2º ano

2. Por que a ratinha não quis ouvir o poema de amor?

porque o Poeta inicialmente antecipou uma "análise" psicológica, e a ratinha talvez não isso

Resposta do Aluno D – 2º ano

2. Por que a ratinha não quis ouvir o poema de amor?

Por que o ratinho falou muito sobre o futuro, sobre a casa, e a ratinha não queria saber disso, só queria saber dele

Resposta do Aluno F – 2º ano

2. Por que a ratinha não quis ouvir o poema de amor?

Porque ela não queria saber dos sentimentos dele por ela, e também não queria entender,

Resposta do Aluno H – 2º ano

2. Por que a ratinha não quis ouvir o poema de amor?

Por que ela estava cansada

Resposta do Aluno L – 2º ano

Percebemos nas respostas dos alunos D, F, H e L que os mesmos interpretaram de forma distinta o fato da rata não querer ouvir o poema. O Aluno D se reporta a uma “análise psicológica” feita pelo rato. O Aluno F afirma que a rata não estava interessada na conversa, só estava interessada no rato. Já o Aluno H acredita que a personagem não queria saber dos sentimentos do rato por ela. Enquanto o Aluno L infere que a rata estava cansada. De modo, que observando a linguagem explícita e implícita da tirinha deduzimos que a rata talvez ao falar “um terreno baldio” não tivesse ideia que o rato procurava uma “coisa” grande para fazer uma declaração de amor, ou seja, pode ser que a rata não estivesse convencida de quão grande é o amor do rato por ela ou talvez, porque não estivesse interessada nesse amor declarado ou, simplesmente, não curtisse poema.

Figura 6: Tirinha de Hagar



Fonte: livro do 6º ano da coleção Para Viver Juntos.

A tirinha da figura 6 mostra dois amigos conversando, aparentemente em um ambiente de bar. O personagem que está em segundo plano, no primeiro quadro, parece saudoso, porém com uma atitude de desinteresse, enquanto o outro personagem está atento à conversa e bastante interessado no relato do amigo. Essa atividade consistia em interpretar os aspectos visuais, ou seja, expressões faciais, posturas dos personagens, ambiente em que acontece a conversa, como também analisar a linguagem explícita da tirinha.

3. Podemos afirmar que o autor da tirinha conseguiu fazer um diálogo entre as falas e as imagens dos personagens (atente as expressões faciais)? Justifique sua resposta.

Sim, porque da pra expressar na fala e na expressão facial que ele está triste.

Resposta do Aluno R – 2º ano

Para o Aluno R houve sim o diálogo entre as falas e as imagens dos personagens, porque segundo ele tanto a fala quanto as expressões faciais demonstram que o personagem está triste, ou seja, os efeitos de sentido das expressões faciais e corporais mostram claramente que o personagem está triste, pensativo e ao mesmo tempo parece desinteressado pela conversa.

4. A pessoa descrita por Hagar, teve uma importância, em sua vida, mais sentimental ou física? Justifique sua resposta.

Sentimental, porque ele sente saudade, e saudade é um sentimento.

Resposta do Aluno S – 2º ano

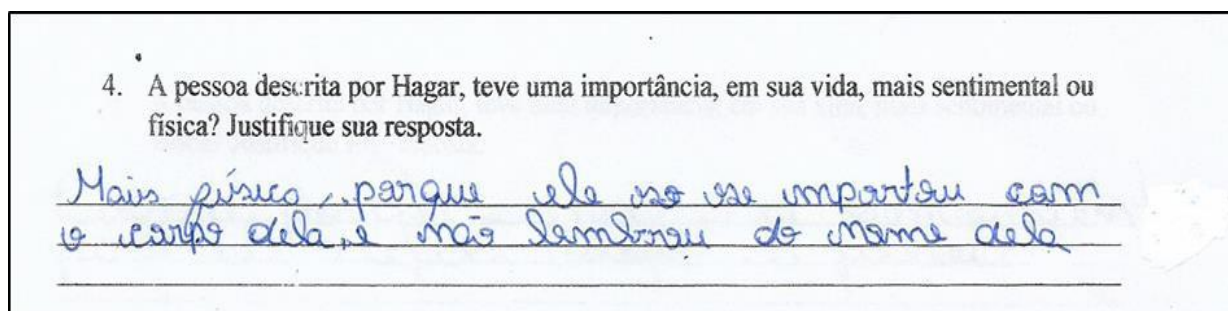
O Aluno S inferiu que a importância foi sentimental, pelo fato de Hagar está com saudade e “saudade é um sentimento”, porém ele não atentou para a linguagem verbal, pois no segundo quadro o personagem descreve as características físicas da “belezura” e, no entanto, no terceiro quadro há uma quebra de expectativa quando o personagem não se recorda do nome da mesma.

4. A pessoa descrita por Hagar, teve uma importância, em sua vida, mais sentimental ou física? Justifique sua resposta.

Sentimental porque ele se esqueceu do nome da pessoa.

Resposta do Aluno T – 2º ano

Já o Aluno T entendeu que a importância foi sentimental e isso ocorreu justamente pelo fato de Hagar ter esquecido o nome da beleza, ou seja, para esse aluno o nome não tinha importância, mas sim o sentimento de saudade representado pela nostalgia do personagem.



Resposta do Aluno V – 2º ano

Já o Aluno V inferiu que a importância da beleza na vida de Hagar foi mais física, de modo que, ele se “importou” com o corpo e não lembrou o nome dela. Assim, ao analisarmos, a relação entre os estímulos verbais (falas dos personagens) e não verbais (imagens) inferimos que a importância da “beleza” na vida do personagem Hagar foi, portanto, física e visual.

- **Tirinha analisada pelos alunos do 1º ano do ensino médio**

Figura 7: Tirinha de Recruta Zero



Fonte: livro do 6º ano da coleção Para Viver Juntos.

A tirinha da figura 7 mostra dois cozinheiros. O que está em primeiro plano no quadro olha para trás e pergunta para o outro, se ele colocou uma colher de sopa de sal no cozido.

Porém, quando se vira e vê na mão do colega uma concha, fica surpreso e percebe que ele se equivocou com as colheres, pois uma é utilizada para comer, ou no caso da tirinha, como medida para o sal, e a outra para pôr a sopa no prato. A atividade solicitava dos alunos que analisassem a linguagem verbal aliada aos elementos multimodais da tirinha.

1. Por que o personagem, que dialoga com Dentinho, demonstrou surpresa ao ver a colher de sopa que Dentinho usou?

Porque da forma como ele falou
dava a impressão que poderia ser
a que fazia a sopa.

Resposta do aluno X - 1º ano⁴

Percebemos que o aluno X não conseguiu compreender adequadamente a linguagem multimodal da tirinha, visto que, a resposta ao quesito 1 encontra-se evidenciada no segundo quadro, precisamente no momento que o cozinheiro vê a “concha” na mão do colega e, portanto, conclui, que o mesmo salgou o cozido. Observamos também que o Aluno X não redigiu com clareza seu texto, pois acreditamos que ao escrever “expressão” quis na verdade escrever “impressão”.

1. Por que o personagem, que dialoga com Dentinho, demonstrou surpresa ao ver a colher de sopa que Dentinho usou?

Porque a colher é muito grande, e não é a colher
de sopa correta.

Resposta do Aluno Y – 1º ano

⁴ Ressalvamos que a palavra demonstrou aparece no enunciado da questão 1, sem a letra “n”, fato ocasionado por um erro de digitação.

1. Por que o personagem, que dialoga com Dentinho, demonstrou surpresa ao ver a colher de sopa que Dentinho usou?

Porque ele usou uma colher para pegar o sal e não uma colher.

Resposta do Aluno Z – 1º ano

Em ambas as respostas dos alunos Y e Z percebemos que eles conseguem compreender que o motivo da surpresa do cozinheiro está no tamanho da colher utilizada por Dentinho para pôr o sal no cozido. Podemos inferir também que, Dentinho demonstra falta de conhecimento e inexperiência ao cozinhar, principalmente, em relação as colheres utilizadas como medidas para pôr o sal.

Como pudemos observar nas respostas, cada aluno interpreta as tirinhas de acordo com seus conhecimentos prévios e visão de mundo, sendo que alguns têm um olhar mais atento para a linguagem implícita e analisam satisfatoriamente os recursos linguísticos e expressivos presentes no gênero, mas por outro lado, a maioria dos alunos observam apenas a linguagem explícita, seja ela verbal e não verbal e, portanto, têm dificuldades em construir relações de sentido entre os elementos visuais e verbais das tirinhas.

Considerações finais

Nossa pesquisa buscou mostrar como o gênero tirinha pode contribuir no processo de ensino e aprendizagem, visto que os recursos multimodais são muito utilizados na atualidade, e ainda, talvez pouco explorados como material didático em sala de aula pelos professores. Tendo em vista, que observamos durante a aplicação das atividades com os alunos, certa dificuldade em analisar todos os recursos linguísticos e expressivos (vocabulário, pontuação, diagramação, imagens, etc.), presentes no gênero textual tirinha e assim alcançar o propósito desejado nas atividades.

Por utilizar-se de múltiplas linguagens, a multimodalidade torna as aulas mais dinâmicas e significativas, visto que os estímulos não verbais (imagens) captam mais rápido a atenção do aluno e consequentemente despertam interesse e motivação. E considerando ainda que o gênero tirinha tem como principal característica a presença do humor que se evidencia através de estratégia, como a quebra de expectativa, que consiste em apresentar no último quadro um final inesperado.

Quando da aplicação das atividades em sala de aula, as turmas mostraram-se receptivas ao conteúdo e também motivadas. Alguns alunos demonstraram conhecer um pouco a linguagem em quadrinho, já que indagados na aula sobre o gênero tirinha responderam que liam “*Gibis*” na infância e, portanto, tinham conhecimentos prévios sobre o gênero em estudo. O que facilitou de certa maneira o entendimento do texto e também das análises das proposições. Enfim, observamos que os alunos realizaram as atividades com interesse, curiosidade e bastante motivados.

Contudo, ao analisarmos as respostas, constatamos que alguns alunos tiveram dificuldades em construir relações de sentido entre linguagem verbal (fala dos personagens) e não verbal (imagens). Notamos, que em algumas respostas, os alunos interpretaram as tirinhas contemplando apenas uma das linguagens, ora a verbal, ora a não verbal. Considerando então, a natureza multimodal das tirinhas não é possível interpretá-las atentando apenas para o código escrito e nem somente para o código visual, já que essas linguagens são complementares entre si, como também é preciso correlacionar todos os recursos textuais e expressivos presentes nas tirinhas, para assim, interpretar adequadamente seus possíveis efeitos de sentido.

Ainda, de acordo com as análises das atividades, verificamos que o gênero tirinha contribui de forma positiva para o desenvolvimento das habilidades interpretativas e leitoras dos alunos, visto que esses alunos precisam lançar mão de conhecimentos prévios relevantes ao tema abordado na tirinha. Também constatamos que os recursos didáticos apresentados nos exercícios com as tirinhas são importantes, porque exploram vários contextos sociais e apresentam uma linguagem multimodal que desperta interesse e atrai a atenção dos alunos.

Porém, é preciso que os professores utilizem com mais frequência gêneros multimodais, para assim dar novos contornos às aulas de leitura e produção textual, e em outras aulas também, já que as tirinhas evocam temas interdisciplinares e, portanto, podem ser abordadas em qualquer aula, e assim, tornar o aluno mais competente em ler e interpretar as linguagens verbal e não verbal.

De modo que, os objetivos desta investigação, dentro de suas limitações, foram alcançados. Visto que para que obtivéssemos um resultado mais significativo, talvez precisássemos de um pouco mais de tempo para trabalhar textos multimodais com as turmas.

Concluímos, portanto, que os alunos demonstraram pouca familiaridade em ler e interpretar imagens, mas, principalmente a linguagem implícita presente no gênero. De maneira que, para que sejam leitores críticos e capazes de analisar satisfatoriamente textos multimodais, é preciso que conheçam as diferentes linguagens, para assim compreender com propriedade os inúmeros textos, e dessa forma, estarem capacitados para interagir através das diversas práticas sociodiscursivas que se submetem diariamente.

Referências bibliográficas

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial 2003.

ARAÚJO. A. Ferreira. **A leitura na sala de aula: uma proposta de trabalho com o gênero tira**. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-leitura-na-sala-aula-uma-proposta-trabalho-com-genero-tira.htm>, 2017. Acesso: em 23 dez. 2017.

BAKHTIN, Mikhail. **Os Gêneros do discurso**. In: **A Estética da criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 2. ed. [1979] p. 279.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 09 jun. 2018

BRASIL. Guia pnld 2019. Disponível em: <http://pnld.nees.com.br/pnld_2019/componente-curricular/lingua-portuguesa>. Acesso em: 07 ago. 2018.

COSTA, Cibele Lopresti. MARCHETTI, Greta. SOARES, Jairo J. B. **Para Viver Juntos: português: ensino fundamental, 6º ano**. 2 ed. São Paulo. Edições SM, 2011.

DIONISIO, Ângela P. **Gêneros multimodais e multiletramento**. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.) **Gêneros textuais reflexões e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

FAZENDA, Ivani (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRA e BORTOLUZZI, Janaína Carvalho, Valéria Iensen. **Estudo em Multimodalidade: a multimodalidade em capas de revista de autoajuda**. 2007. Anais do 4 Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. Londrina-PR.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual: análise de gêneros e compreensão**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

OUVERERNEY, Jamylle Rebouças. **A representação Feminina em comerciais de cerveja:**

uma perspectiva linguística. Dissertação de Mestrado. João Pessoa: UFPB, 2009.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais:** leitura e produção. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. 128 p.

Secretaria de Educação Básica. Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: Mec/SEMTEC, 2006

Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ ensino médio:** orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Volume Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

SOARES, Magda. B. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na Cibercultura.** Educação e Sociedade: Dez. 2002, v. 23. n. 81, p. 141-160.

SOUZA, Martha. H. **Gêneros e multimodalidade discursiva nas histórias em quadrinhos.** Dez. 2013, v. 5 n 2, p. 69.

VERGUEIRO, Waldomiro. Uso das HQs no ensino In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro. (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2014, p. 7-29.

ANEXOS

Análise a tirinha abaixo e responda às questões seguintes.



1. Ao observarmos a postura do personagem Hagar, podemos inferir que ele demonstra:
 - a) Saudade
 - b) Desinteresse
 - c) Tristeza
 - d) Solidão
2. Com base nas falas do último quadrinho da tirinha, podemos perceber que Hagar contradiz algo afirmado anteriormente. O que seria essa contradição?

3. Podemos afirmar que o autor da tirinha conseguiu fazer um diálogo entre as falas e as imagens dos personagens (atenção às expressões faciais)? Justifique sua resposta.

4. A pessoa descrita por Hagar, teve uma importância, em sua vida, mais sentimental ou física? Justifique sua resposta.

Análise a tirinha abaixo e responda às questões seguintes.



1. Por que o personagem, que dialoga com Dentinho, demonstrou surpresa ao ver a colher de sopa que Dentinho usou?

2. Qual seria o motivo que levou Dentinho a deduzir que aquela colher era a de sopa?

3. Quando se usou a expressão "colher de sopa", esperava-se que Dentinho fizesse uso de uma colher...

- a) Quebrada
- b) Maior
- c) Menor
- d) Mais larga

4. Qual fato do segundo quadrinho produz o humor da tirinha? Justifique sua resposta.

Analisar a tirinha abaixo e responder às questões seguintes.



Fernando Gama, *Alguém fez isso: Mito no cotidiano*, São Paulo: Olex, 2006, p. 48.

1. Sobre o que conversam os personagens dessa tira?

2. Por que a ratinha não quis ouvir o poema de amor?

3. Com base na imagem, podemos inferir que os ratinhos são...

- a. Namorados
- b. Amigos
- c. Colegas
- d. Irmãos

4. Podemos afirmar que o autor da tirinha conseguiu fazer um diálogo entre as falas e as imagens dos personagens? Justifique sua resposta.

Análise a tirinha abaixo e responda às questões seguintes:



1. Hagar apresenta desinteresse pelo tamanho da sereia que se amigo pescou. Por que isso ocorreu?

2. Qual sentimento demonstra o amigo de Hagar no segundo quadrinho?

3. Com base na imagem, podemos inferir que o pescador Hagar...

- a. Não sabe o valor do que pescou.
- b. Valoriza apenas as sereias pequenas.
- c. Gosta de pescar apenas peixes.
- d. Acha que seu amigo não sabe pescar.

4. Quais elementos do último quadrinho são responsáveis por produzir o humor da tirinha? Justifique sua resposta.

Análise a tirinha abaixo e responda às questões seguintes.



1. Qual a resposta que Mafalda espera obter do seu amigo?

2. Podemos afirmar que o autor da tirinha conseguiu fazer um diálogo entre as falas e as imagens dos personagens (atenção às expressões faciais)? Justifique sua resposta.

3. Que tipo de questionamento preocupa Mafalda? Justifique sua resposta.

4. Mafalda entende o sentido do questionamento de Mafalda? Explique.
