



PROFLETRAS



CAMPUS GARANHUNS

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

MARTINHA MARI DE SOUZA

**MULTIMODALIDADE E DESENVOLVIMENTO DA COMPREENSÃO
LEITORA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO COM AS TIRINHAS
DO ARMANDINHO**

GARANHUNS – PE

2021

MARTINHA MARI DE SOUZA

**MULTIMODALIDADE E DESENVOLVIMENTO DA COMPREENSÃO
LEITORA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO COM AS TIRINHAS
DO ARMANDINHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras / PROFLETRAS, da Universidade de Pernambuco / UPE, Campus Garanhuns como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientadora Prof.^a Dr.^a Jaciara Josefa Gomes

GARANHUNS – PE

2021

Dados internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Prof. Newton Sucupira
Faculdade de Formação de Professores de Pernambuco – FFPG/UPE

S729m Souza, Martinha Mari de
Multimodalidade e desenvolvimento da compreensão leitora: uma proposta de intervenção com as tirinhas do Armandinho / Martinha Mari de Souza, Garanhuns, 2021.

135 f.: il.

Orientador: Prof^o. Dr^a Jaciara Josefa Gomes
Dissertação (Mestrado profissional em Letras) - Universidade de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS, Garanhuns, 2021.

Inclui bibliografia e anexos

1. Práticas de leitura . 2. Leitura - tirinhas. 3. Compreensão Leitora.
4. Multimodalidade. I. Gomes, Jaciara Josefa (orient.). II. Universidade de Pernambuco.
III. Título

CDD 23th ed. – 372.45
José Heládio Costa Dias – CRB-4/2256

MARTINHA MARI DE SOUZA

**MULTIMODALIDADE E DESENVOLVIMENTO DA COMPREENSÃO
LEITORA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO COM AS TIRINHAS
DO ARMANDINHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado
Profissional em Letras / PROFLETRAS, da
Universidade de Pernambuco / UPE-Campus
Garanhuns como requisito para obtenção do grau de
Mestre em Letras.

Orientadora Prof.^a Dr.^a Jaciara Josefa Gomes

DISSERTAÇÃO APRESENTADA À BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Jaciara Josefa Gomes – UPE/Campus Garanhuns

Examinadora: Prof.^a Dra. Hérica Karina Cavalcanti de Lima - UFRPE/UFPE

Examinador: Prof. Dr. Eudes da Silva Santos – UFAPE

Examinador: Prof. Dr. Dennys Dikson Marcelino da Silva – UFAPE

AGRADECIMENTOS

A Deus, que no seu indelével amor, me oportunizou a vida, concedendo-me sabedoria e força para buscar a evolução através deste sonho.

À Espiritualidade maior, através do meu mentor e espíritos amigos, que me deram toda assistência e amparo constantes para que pudesse acreditar que sou centelha de luz.

Aos meus pais, Dona Edite Cordeiro e Seu Manoel Mineiro, para quem aos outros ainda orgulhosamente dizem “minha menina”. A eles, meu exemplo de vida, que tanto valor dão à educação, que me ajudam na criação do meu filho para que possa realizar meus sonhos. Minha eterna gratidão.

A Pedro Paulo Emanuel, minha luz, meu amor, meu filho. Meu maior incentivador. Suas palavras: “Mãe, a senhora é meu orgulho!” Foram, muitas vezes, a força que encontrei para chegar até o final. Você é a página mais importante da minha vida, meu amor incondicional!

A minha família, por todo apoio e palavras de incentivo.

À Tia Aliete, por cada abraço e ensinamentos para a vida! Em suas palavras, no primeiro dia: “Tudo que você fizer confiante em Jesus, você irá conseguir.” Aqui estou.

À minha orientadora, meu carinho e gratidão por tudo. Com suas palavras, me ajudou a superar muitos obstáculos. Assim te descrevo: coragem embutida no olhar, amizade, paciência, conforto no sorriso e representatividade feminina: Dra. Jaciara Gomes.

Agradeço, imensamente, aos mestres do curso PROFLETRAS, que me fizeram enxergar além da menina que chegou no início do curso e apontaram o caminho para que pudesse crescer, voar, e perceber o quão podemos ser mais sem medo. O meu “Muito obrigada!”.

Aos amigos do curso, que calcaram comigo o caminho da dor e do amor, companheiros das manhãs frias de Garanhuns, das noites de risadas e lembranças. Ninguém aprende sozinho. Como crescemos! Como aprendemos! A eles, minha amizade, meu carinho e gratidão por poder compartilhar esta etapa da minha vida.

Às amigas especiais Suênia, Daniella e Jine, amizade que levarei para a vida. Pelos abraços e desabafos, com quem dividi os momentos de angústia e alegrias, muito mais que seminários e trabalhos, partilhamos sorrisos, vitórias e bênçãos. Às três, meu carinho, gratidão e amizade.

Ao pai do menino do cabelo azul, o Armadinho, Alexandre Beck, que me presenteou com suas tirinhas e gentilmente contribuiu para este trabalho cedendo tempo e inspiração, valeu!

À família Frei Cassiano Comacchio, que acompanhou de perto minha luta, pela compreensão e apoio indispensáveis neste caminhar. Meus amigos! Obrigada!

Ao Centro de Excelência Municipal Professor José Vieira da Costa, escola que também acompanhou todo meu trabalho, meu agradecimento por todo incentivo.

A todos os meus amigos, de longe e de perto, que de alguma forma me auxiliaram, compreendendo minha ausência e ansiedade, gratidão.

Ao amigo Flávio Carlos, gestor da GRE, por sua amizade, por acreditar no meu potencial, meu agradecimento por todo apoio.

Às professoras Ana Elisa Ribeiro e Eliane Oliveira, pelas significativas contribuições, que foram de grande valia para a minha pesquisa.

Pelas valiosas contribuições, agradeço ao professor Eudes Santos, obrigada por sua ajuda relevante que muito aprimorou esta pesquisa.

Pelo olhar minucioso e ao mesmo tempo terno da professora Hérika Karina, minha gratidão por ter feito parte deste momento através do incentivo, da leitura e contribuições tão pertinentes.

Ao professor Dennys Dikson, por participar deste momento contribuindo para o meu trabalho e partilhando o conhecimento sobre quadrinhos, obrigada!

Ao meu psiquiatra, Dr. Rômulo Oliveira, que me acompanha e orienta, por sua compreensão e humanidade, por nunca desistir de mim e me mostrar que sou capaz.

A minha psicóloga, Sirley Ventura, pela escuta, pelo olhar que ensina e por apontar o horizonte do que é possível.

A Geizon (in memoriam), que sonhou comigo, e sabe da minha alegria em alcançar esta vitória.

A Júnior, por toda ajuda nas impressões, pesquisas e apoio tecnológico, você é super.

Aos idosos do Lar Espírita Bezerra de Menezes, que me acolhem e oportunizam experimentar o amor em sua essência, lá encontro a energia e inspiração para seguir.

A todos que um dia disseram que a professorinha do cabelo amarrado não seria ninguém, a professora soltou muito mais que os cabelos, soltou as asas, ela voou! E voou alto. Ela é livre!

DEDICATÓRIA

Aos meus primeiros Mestres, professores do amor: meus pais.
Àquele que trouxe o significado do amor para a minha vida: meu filho.

“Tudo passa.”

Chico Xavier

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	- Pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	14
Quadro 02	- Pesquisa no Repositório Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN	14
Quadro 03	- DE HABILIDADES	30

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - CONSTRUÇÃO DO SENTIDO	42
---	-----------

RESUMO

É de grande relevância a inserção do gênero tirinha nas aulas de Língua Portuguesa como objeto de ensino pela constituição marcante da multimodalidade e pela diversidade de temas que possibilitam aos professores instigar o senso crítico dos estudantes. Esta pesquisa tem como objetivos propor e analisar a leitura deste gênero textual, com foco no desenvolvimento da compreensão leitora de alunos de 9º ano do ensino fundamental a partir da realização de oficinas; analisar estratégias e práticas de leitura possibilitadas a partir de tirinhas, tomando como exemplo o próprio corpus da proposta; proporcionar práticas de leitura e análise de tirinha através de oficinas pedagógicas; Para desenvolver o trabalho e nos aprofundarmos na fundamentação teórica, selecionamos como corpus da pesquisa as tirinhas da personagem Armandinho do autor Alexandre Beck. A perspectiva teórica adotada sobre leitura traz algumas concepções e o processo interativo que perpassa autor-texto-leitor, destacando entre as estratégias de leitura, a inferência, dentre os principais autores que serviram de base para nossa pesquisa sobre leitura citamos: KLEYMAN (2013), KOCH e ELIAS (2018), PORTO (2009), DELL'ISOLA (1988) e SOLÉ (1998), além dos documentos oficiais como a BNCC e os PCN. Sobre a leitura crítica, há um aporte no que cita SILVA (2009). Em destaque para a Multimodalidade, presente de forma acentuada no corpus através de exemplos no decorrer da discussão das seções, bem como os aspectos específicos do gênero história em quadrinhos. Sobre estes, nosso aporte teórico baseia-se na Gramática do Design Visual (GDV), de KRESS e VAN LEEUWEN (2006), e para a Multimodalidade nos embasamos nos estudos de RIBEIRO (2016, 2019, 2020), além de ROJO (2012) e DIONÍSIO (2014). Ao que se refere ao gênero tirinha, nos fundamentamos em VERGUEIRO (2014) e Ramos (2014; 2017; 2018). Do ponto de vista metodológico, sugerimos a intervenção com oficinas, divididas em seis momentos, em que é proposto aos professores trabalharem tópicos como a criticidade, o humor, a relação entre o verbal e não verbal através de atividades de leitura e compreensão que possibilitam ao aluno a reflexão crítica e a construção dos sentidos do texto. Não sendo possível serem aplicadas em virtude da pandemia da Covid-19, são aqui apresentadas em forma de proposta pedagógica aos professores. A partir desta pesquisa, acreditamos que a leitura de tirinhas conduzida a partir das várias semioses e compreensão leitora conduzem à formação de um leitor crítico, capaz de opinar e compreender com outro olhar o texto, tornando-se assim, mais consciente.

Palavras-chaves: Tirinhas. Leitura. Compreensão Leitora. Multimodalidade

ABSTRACT

It is of great relevance to insert of the comic strips genre in Portuguese Language classes as a teaching object due to the striking constitution of multimodality and the diversity of themes that enable teachers to instigate the critical sense of students. This research aims to propose, analyze and apply the reading of this textual genre, focusing on developing the reading comprehension of 9th grade students from elementary school through workshops; analyze reading strategies and practices made possible from strips, taking as an example the corpus of the proposal; provide comic strip reading and analysis practices through pedagogical workshops; To develop the work and deepen the theoretical foundation, we selected as a corpus of research the strips of the character Armandinho by author Alexandre Beck. The theoretical perspective adopted on reading brings some conceptions and the interactive process that permeates author-text-reader, highlighting, among reading strategies, inference, among the main authors that served as the basis for our research on reading, we quote: KLEYMAN (2013), KOCH and ELIAS (2018), PORTO (2009), DELL'ISOLA (1988) and SOLÉ (1998), in addition to official documents such as the BNCC and the PCN. About critical reading, there is a contribution in what cites SILVA (2009). Highlighted the Multimodality, it is present in an accentuated way in the corpus through examples during the discussion of the sections, as well as the specific aspects of the comic book genre. On these, our theoretical contribution is based on the Grammar of Visual Design (GDV), by KRESS and VAN LEEUWEN (2006), and for Multimodality we are based on studies by RIBEIRO (2016, 2019, 2020), as well as ROJO (2012) and DIONYSIO (2014). With regard to the comic strip genre, we based on VERGUEIRO (2014) and Ramos (2014; 2017; 2018). From a methodological point of view, we suggest the intervention with workshops, divided into six moments, in which teachers are proposed to work on topics such as criticality, humor, the relationship between the verbal and non-verbal through reading and comprehension activities that enable the student to critically reflect and construct the meanings of the text. Not being possible to be applied due to the Covid-19 pandemic, they are presented here as a pedagogical proposal to teachers. Based on this research, we believe that the reading of comic strips based on the various semiosis and reading comprehension lead to the formation of a critical reader, capable of giving opinions and understanding the text with another look, thus becoming more aware.

Keywords: Comic strips. Reading. Reading Comprehension. Multimodality.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 ENTRE A LEITURA E O LEITOR: UM PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS DO TEXTO	18
1.1 Concepções de leitura.....	19
1.2 Estratégias de leitura.....	32
1.3 A inferência e construção de sentidos no texto	40
2 SEMIÓTICA: MULTIMODALIDADE E PRODUÇÃO DE SENTIDOS	49
2.1 Semiótica e produção de sentidos.....	49
2.2 Multimodalidade: Leituras	53
3 GÊNERO TIRINHA: DOS QUADRINHOS AO LEITOR PROFICIENTE	61
3.1 Tirinha: aspectos históricos – nem sempre tudo foi tão colorido!.....	61
3.2 Tirinhas: características do gênero	64
3.3 Tirinhas como objeto de ensino nas aulas de Língua Portuguesa: é possível, professor(a)!	71
4 LEITURA DE TIRINHAS: APRESENTANDO METODOLOGIA E ANÁLISE DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	76
4.1 Contexto da pesquisa	76
4.2 Aspectos metodológicos	76
4.3 Conhecendo o corpus da proposta de intervenção: O Menino do cabelo azul: Prazer, Armandinho!.....	78
4.4 Proposta pedagógica: Intervenção e análise – passo a passo.....	80
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	98
ANEXOS	101
APÊNDICE	107

INTRODUÇÃO

Sempre fui encantada por histórias em quadrinhos! Quando criança devorava gibis. E eles me acompanharam ainda na adolescência e idade adulta. Como mãe, comprava bastante para meu filho pequeno, quando criança também, o incentivo à leitura sempre perpassou gerações em minha família. Ao tornar-me professora, elas tomaram outro significado na minha vida quando, nos livros didáticos de língua portuguesa, apareciam como suporte ilustrando as atividades em sua maioria de ortografia e gramática. Achava interessante, pois acreditava está chamando a atenção dos alunos com um gênero ilustrativo, colorido, até que surgiram as inquietações que me trouxeram até este trabalho, a dificuldade de tantos alunos, sobretudo adolescentes não conseguirem “entender”, numa linguagem própria deles, o que a tirinha queria dizer.

Segundo Solé (1996), à medida que se progride na escolaridade, a tipologia de textos se diversifica e sua complexidade aumenta, e, embora haja uma avaliação de muitas pessoas que a tirinha seja um texto de fácil compreensão, não é bem isso que podemos observar em algumas atividades propostas em livros didáticos, avaliações de concursos, seleções, externas e relatos às vezes até irônicos de pessoas mesmo adultas que não conseguem interpretá-las.

De acordo com uma pesquisa realizada pela revista Retratos da Leitura no Brasil, através do Instituto Pró-Livro, no ano de 2015, o Indicador Nacional de Alfabetização Funcional (INAF) diz que houve um aumento no percentual da população alfabetizada, passando de 61% em 2001 para 73% em 2015, o que acarreta uma melhoria nos índices de brasileiros que dominam as habilidades de leitura e escrita, porém, este importante indicador nos traz outro alarmante, o de que somente 23% dos brasileiros dominam a leitura (letramento) e 8% a compreensão plena do que leem (com capacidade de análise e crítica).

Esta pesquisa realizada com pessoas entre 15 e 64 anos é preocupante, segundo Failla:

Se um quarto da população brasileira não compreende o que lê, não vamos conseguir avançar na formação leitora e na melhoria dos indicadores de leitura dos brasileiros sem que se garanta a alfabetização funcional aos alunos que cursam as primeiras séries do ensino fundamental e sem que se promova a compreensão leitora plena entre os nossos jovens que concluírem o ensino fundamental. (FAILLA, 2016, p.29)

Portanto, a necessidade de trabalharmos com os alunos textos, atividades que desenvolvam esta compreensão leitora é urgente, sobretudo pela necessidade de protagonismo do estudante de se posicionar também enquanto cidadão. Ainda citando Failla (2016): A

leitura transforma, informa, emociona e humaniza, cabendo a nós levar para a sala de aula práticas que fomentem este processo.

A leitura ultrapassa o conceito de decodificação, sendo, portanto, uma atividade na qual o leitor produz sentidos a partir do momento que estabelece uma relação de interação com o texto, levando em consideração também o contexto no qual se dá o processo, fator este muito relevante. Neste aspecto, Koch e Elias (2012, p. 11) postulam que

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

Sendo então a leitura compreendida como esta atividade interativa de produção de sentidos, o leitor precisa acionar diversos conhecimentos que já traz em sua caminhada, mantendo uma ligação com os elementos que constituem o texto e contribuem para sua organização, no caso das tirinhas, estes elementos, sejam de natureza imagética ou verbal, formam um conjunto que mobiliza no leitor diversas estratégias que o levarão à construção dos sentidos e, conseqüentemente, à compreensão leitora do texto.

Neste percurso, é importante refletir ainda sobre o desenvolvimento do senso crítico dos alunos, uma vez que a leitura tem como uma de suas funções, e isto pode e deve acontecer na escola, despertar a autonomia do aluno como leitor capaz de emitir opinião acerca do que leu e dos fatos ao seu redor, como postula a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), faz parte do protagonismo do estudante.

Sabendo da importância de trabalhar a leitura de diversos gêneros textuais, a abordagem da multimodalidade nas aulas de Língua Portuguesa (LP) através do trabalho com textos multissemióticos torna-se relevante uma vez que estes invadem nosso dia a dia a todo instante. Os elementos multimodais atribuem sentidos ao texto possibilitando ao leitor envolver aspectos cognitivos, metacognitivos e sociais.

Com as inúmeras possibilidades de exploração do texto e por suas características aguçadas de multimodalidade, escolhemos as tirinhas do Armandinho como corpus desta pesquisa e a leitura do gênero como objeto de estudo, sendo este um rico recurso para as aulas de Língua Portuguesa, não apenas por suas características visuais, mas por se tratarem de um material que trazem consigo uma abordagem que carrega diferentes linguagens:

Justamente por serem histórias, é que as histórias em quadrinhos representam um rico material para se trabalhar em aulas de português. Na verdade, é nessa disciplina que podemos trabalhar com as crianças desde cedo a mais tenra infância, antes mesmo que saibam escrever. (CARVALHO, 2006, p. 90)

Em uma definição breve, Koch e Elias (2015) apresentam que a “tirinha se estrutura em enunciados curtos, constituídos em balões, para representar a ‘fala’ de personagens, destacando-se nessa composição o imbricamento entre verbal e não-verbal” (KOCH; ELIAS, 2018, p. 109), esta interação entre os modos é uma característica principal do gênero, mas muitas outras são possíveis e necessárias para que haja a compreensão do texto e da intencionalidade do autor de acordo com a temática abordada por ele na narrativa.

Especificamente, as tirinhas selecionadas são da personagem Armandinho do autor Alexandre Beck, por serem textos que abordam temas relevantes, provocam a reflexão e desenvolvem a criticidade. Textos multissemióticos possibilitam ao leitor relacionar diversas estratégias textuais, e as tirinhas do Armandinho, além disso, dão margem para o trabalho de desenvolvimento da compreensão leitora e formação do leitor crítico.

Entendemos que o trabalho direcionado à leitura e à compreensão do gênero tirinhas pode ser um excelente instrumento nas aulas de LP, sendo assim esta pesquisa justifica-se pela necessidade de trabalhar com o gênero tirinha em sala de aula abordando as suas principais características multimodais e, pelo seu humor e criticidade contido explícito ou implicitamente, instigar os alunos a desenvolverem a compreensão leitora contribuindo também para o aprimoramento do senso crítico.

Objetivando apresentar o estado da arte acerca de outros trabalhos com o mesmo eixo temático do nosso, realizamos uma pesquisa no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações- BDTD, e no Repositório Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, com foco nos últimos cinco anos, utilizando os seguintes descritores: Tirinhas, Leitura Crítica, Compreensão Leitora, Multimodalidade. A partir desta consulta, foram encontrados os seguintes trabalhos:

Quadro 01 – Pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

Descritor	Trabalhos Acadêmicos – 2017/2021
Tirinhas	9 Dissertações
Leitura Crítica	33 Dissertações 7 Teses
Compreensão Leitora	24 Dissertações 10 Teses
Multimodalidade	86 Dissertações 36 Teses

Fonte: Elaborado pela Autora (2021)

Quadro 02 – Pesquisa no Repositório Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

Descritores	Trabalhos Acadêmicos – 2017/2021
Tirinhas, Compreensão leitora, Multimodalidade	20 Dissertações

Fonte: Elaborado pela Autora (2021)

Podemos observar que há um número considerável de pesquisas acerca das temáticas abordadas neste trabalho, sobretudo no que se refere à multimodalidade, considerando que são trabalhos de dissertações e teses. Vale ressaltar que, apesar de existirem críticas ao uso de HQ no ensino, pelo fato delas terem surgido como produto da indústria cultural (em páginas de jornal como entretenimento/humor), elas têm importante papel de formar leitores críticos, desde que sejam utilizadas de maneira correta, observando-se adequação temática, contexto, conhecimentos prévio, linguístico e demais aspectos apresentados no decorrer deste trabalho. Desta forma, o escopo deste trabalho se define em propor e analisar atividades de leitura nas aulas de Língua Portuguesa, utilizando o gênero tirinha como suporte para o desenvolvimento da compreensão leitora e crítica de alunos.

Delimitamos como objetivos específicos desta pesquisa:

- Analisar estratégias e práticas de leitura possibilitadas a partir de tirinha;
- Investigar os aspectos multimodais em tirinhas de Armandinho, de modo a ilustrar a discussão que pauta a proposta de intervenção;
- Propor atividades com o gênero tirinha nas quais os alunos desenvolvam a habilidade inferencial, observando o humor crítico através dos elementos contidos na multimodalidade, característica acentuada deste texto;
- Proporcionar práticas de leitura e análise de tirinha através de oficinas pedagógicas;

Com o intuito de alcançarmos estes objetivos e para buscarmos um diálogo entre teoria e prática, fundamentamos nossa pesquisa no referencial teórico, do qual destacamos: Kleiman (2013), Koch e Elias (2018), Del'isolla (1988), Silva (2009), Solé (1998), Antunes (2009), Ribeiro (2019; 2021), Dionísio (2014), Coscarelli e Cani (2016), Vergueiro (2014), Ramos (2014; 2017; 2018) dentre outros.

A metodologia do trabalho é dividida em duas partes, a aplicação de uma atividade diagnóstica para análise do/a professor/a que servirá como ponto de partida e seis oficinas pedagógicas que contemplam leitura e compreensão leitora de tirinhas da personagem Armandinho. Ressaltamos que não houve a aplicação das atividades em sala de aula por conta da pandemia da Covid-19 e a suspensão das aulas na rede pública do país, bem como esta opção através da Resolução¹ 003/2020 emitida pelo programa PROFLETRAS em 02 de

¹ A Resolução 003/2020 do CONSELHO GESTOR define as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso para a sexta turma do MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS, estabelecendo no Art. 1o. que: Os trabalhos de conclusão da sexta turma poderão ter caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial, bem como no Art. 2o. O trabalho de conclusão deverá, necessariamente, apresentar um produto (proposta de sequência didática, criação de material didático,

junho de 2020. Desta forma, este trabalho torna-se uma proposta pedagógica para professores de Língua Portuguesa não tendo, portanto, dados estatísticos, análise e discussão de dados, embora tenhamos nossas hipóteses de que é relevante para o objetivo proposto. Vale ressaltar que esta pesquisa foi submetida ao Conselho de Ética com todos os documentos exigidos para aprovação, não sendo necessária a análise uma vez que sendo proposta, não foi aplicado o trabalho com seres humanos.

Sendo assim, a nossa pesquisa está organizada em quatro seções que descrevem o caminho percorrido nesta dissertação. Na primeira seção, que se intitula “Entre a leitura e leitor: um processo de construção dos sentidos do texto”, trazemos algumas das diversas concepções de leitura além de refletirmos sobre as estratégias que contribuem para o processo de compreensão leitora e construção dos sentidos no texto com destaque para a inferência textual.

Na segunda seção, “Semiótica: multimodalidade e produção de sentidos”, dissertamos sobre algumas considerações sobre a Teoria da Semiótica e sua importante contribuição para a construção dos sentidos do texto, nela destacamos ainda a questão da multimodalidade como um mecanismo que potencializa a compreensão leitora do gênero tirinha por sua presença acentuada no texto, o que é apresentada em vários exemplos no decorrer da seção.

Na seção terceira, tratamos do gênero corpus deste trabalho numa discussão que intitulamos: “Gênero tirinha: dos quadrinhos ao leitor proficiente”, esta dividimos em três partes que assim se subdividem: Tirinha: aspectos históricos – nem sempre tudo foi tão colorido! - na qual tratamos do surgimento dos quadrinhos e seu percurso até chegar aos suportes que hoje circulam; parte dois: Características do gênero, onde apresentamos os elementos imagéticos, visuais, recursos gráficos e demais que constituem o texto; e parte três: Tirinhas como objeto de ensino nas aulas de língua portuguesa: é possível, professor(a)!, uma reflexão sobre o uso do gênero nas aulas de LP e sua contribuição para o desenvolvimento da leitura.

Na quarta e última seção, Leitura de tirinhas: apresentando metodologia e análise da proposta de intervenção, apresentamos o contexto da pesquisa, os aspectos metodológicos adotados, seguido de uma terceira parte que tem como título: Conhecendo o corpus da proposta de intervenção: O Menino do cabelo azul: Prazer, Armandinho! na qual fazemos uma explanação da personagem de forma mais específica e do autor Alexandre Beck através

do relato de uma entrevista concedida pelo mesmo. Ainda nesta seção, descrevemos a Proposta pedagógica: intervenção e análise – passo a passo, com detalhes das atividades e algumas análises das questões propostas fundamentadas na teoria aqui apresentadas.

Por fim, este trabalho tem caráter propositivo, atendendo ao que é proposto pelo PROFLETRAS, no sentido de sugerirmos a professores e profissionais da área de Língua Portuguesa uma proposta que contribua para a prática pedagógica. Espera-se, assim, que as oficinas elaboradas com base nas tirinhas do Armandinho, focando a leitura e compreensão leitora, contribuam de maneira efetiva para todos que assim puderem utilizá-las em suas salas de aula.

1 ENTRE A LEITURA E O LEITOR: UM PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS DO TEXTO



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 11 de set. 2021

Sem dúvidas, a leitura, como nos traz a personagem adulta da tirinha acima, é capaz de nos proporcionar diversas emoções e sensações, nos tirar do comodismo e mudar a forma de pensar e agir. Nesta primeira seção, abordaremos a leitura enquanto processo de interação social, pois ela é um dos meios através do qual o indivíduo constrói suas opiniões tornando-se um sujeito autor dos sentidos do texto perpassando seus conhecimentos prévios, linguísticos, empregando as estratégias de leitura.

Trazer a leitura para as aulas de língua portuguesa pode parecer algo óbvio, bem como sugerir aos/às professores o trabalho com os diversos gêneros textuais, mas isso não é com que acontece quando nos deparamos com os resultados da aprendizagem, sobretudo com relação à compreensão leitora, no caso deste trabalho, do gênero tirinha, que muitas vezes está bem aquém do esperado entre jovens no final do Ensino Fundamental.

Sobre as concepções de leitura, nos fundamentamos em KLEYMAN (2013), que trata a leitura como uma atividade cognitiva por excelência, sendo ainda evento social e coletivo, em KOCH (2018), que destaca a interação do autor-texto-autor, ainda fazemos uma reflexão sobre a visão de PORTO (2009) que trata da relação dialógica da leitura, além de SOLÉ (1998) que nos traz que toda leitura precisa ter um objetivo definido.

Destacamos ainda os documentos norteadores como os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e as habilidades trazidas por estes a serem desenvolvidas pelos estudantes, bem como as estratégias de leitura mencionadas por DEL'ISOLLA (1988), a qual a inferência é a que exploramos com ênfase nas atividades propostas neste trabalho.

Desenvolver a compreensão leitora nos estudantes é algo desafiador, mas imprescindível, sobretudo quando queremos tornar indivíduos críticos, capazes de emitir sua opinião e se posicionar, assim como coloca SILVA (2009) a leitura é um processo no qual ocorre o poder da transformação, e este deve acontecer também na escola, na sala de aula.

1.1 Concepções de leitura

Diversas são as concepções de leitura que há muito tempo vêm sendo estudadas, procurando explicar: O que é ler? Como se deve ler? Como o indivíduo atribui sentido ao que ler? O Mestre Paulo Freire (2011, p. 29) de forma brilhante nos diz: “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”. Tal ideia, de fato, apresenta uma reflexão acerca da leitura num sentido amplo, uma vez que lemos tudo que nos cerca desde que nascemos antes da leitura da palavra, dada no processo de alfabetização, segundo Freire. Mas, diante de tudo isso: O que realmente é leitura?

Isabel Solé (1998), no livro *Estratégias de Leitura*, define leitura como um processo de interação entre o leitor e o texto, portanto, ler vai muito além da decodificação, é um ato no qual o leitor constrói os sentidos através de um conjunto de conhecimentos advindos da sua vivência e conhecimentos linguísticos. Ainda sobre esta afirmação, a autora ressalta que a leitura “em primeiro lugar, envolve a presença de um leitor ativo que processa e examina o texto. Também implica que sempre deve existir um objetivo para guiar a leitura; em outras palavras sempre lemos para algo, para alcançar alguma finalidade” (SOLÉ, 1998, p.22).

Nesse contexto, é nítido que toda leitura tem um objetivo, uma finalidade independente de esta ação acontecer dirigida, numa sala de aula ou não. Sejam estes objetivos: informar, devanear, ensinar, explicar, orientar, confirmar uma informação, etc. A partir destes objetivos, o leitor também constrói os sentidos do texto, pois eles servem como pistas para esta construção.

Segundo Kleiman (2013, p. 9-10) a leitura é:

uma atividade cognitiva por excelência, o que interessa às ciências cognitivas como uma prática de uso de linguagem em determinado evento sociocultural, o que interessa aos Estudos do Letramento – e como um processo de fazer sentido de objetos culturais como o texto, o que interessa às ciências da linguagem.

Desse modo, sendo a leitura uma ação cognitiva, a inferência se apresenta como tendo papel fundamental neste processo, e sendo, pois, uma prática de uso da linguagem em evento sociocultural, ressaltamos a importância de se trabalhar a leitura em sala de aula, sobretudo

em atividades que levem o aluno a desenvolver sua competência leitora e o senso crítico. Nessa acepção, o leitor coloca-se como sujeito autor e capaz de emitir opinião a partir do que leu e entendeu, como bem cita Wolf (1971 apud SILVA 2009, p. 27) ao afirmar que “caso queiramos que os alunos [...] se transformem em cidadãos críticos, capazes de avaliar criticamente as ideias de um número cada vez maior de materiais para leitura, precisamos ensiná-los a ler criticamente”.

Nesse contexto, vale ressaltar, de acordo com Silva (2009), essa discussão de tornar os alunos leitores e cidadãos críticos não vem de agora e não está concluída, porém, é necessário tomar ações direcionadas ao aguçamento da criticidade dos estudantes. Acerca disso, o autor ainda destaca que:

a leitura, nas suas diferentes formas e configurações, cumpre propósitos e finalidades de comunicação específicas. Daí dizermos que a leitura é uma prática social condicionada historicamente pelos modos da organização e da produção da existência, pelos valores preponderantes e pelas dinâmicas da circulação da cultura. (SILVA, 2009, p. 23)

Nesse panorama, o processo de leitura não sendo uma atividade unicamente individual, oportuniza tanto ao professor quanto ao aluno, momentos de interação prazerosos que despertam a curiosidade para irem mais além à aprendizagem do que é proposto no currículo, isso dependerá muito da forma como o professor conduzirá o momento de leitura ou o incentivo.

Para Kleiman (2013, p. 9) “a leitura é prazer para os sentidos e abstração do mundo dos sentidos; é experiência única e individual e evento social e coletivo; fazem parte dela tanto o entendido como os mal entendidos”. Portanto, sendo o professor o mediador deste processo na escola, cabe a ele oportunizar momentos que instiguem o aluno a ler, compreender e que esta leitura favoreça a criticidade.

O processo de compreensão leitora, apresentado por Solé (1998) acontece a partir das estratégias de leitura, com destaque para a inferência, habilidade que muitos alunos têm dificuldade de realizar. É a partir do conhecimento prévio, de mundo, a recapitulação de ideias referente ao assunto abordado no texto, que o indivíduo realiza as inferências textuais.

Analisando as concepções de leitura com foco no autor, no texto e na interação autor-texto-autor, Koch (2018) nos traz algumas definições de leitura decorrentes da concepção de sujeito, língua, texto e sentido conforme seja admitida.

No que se refere ao foco no autor, a concepção de língua como representação do pensamento é a do sujeito psicológico, individual, àquele que rege a sua vontade. Neste caso, o sujeito elabora sua representação mental e deseja que o interlocutor capte sua mensagem de

tal maneira igual ao que elaborou. O texto é visto como algo pronto, o leitor neste caso seria passivo, impotente. A leitura toma, portanto, um conceito de atividade de captação de ideias prontas, sem levar em conta as vivências do leitor.

Levando em consideração o foco no texto, tendo a língua como estrutura, código, o texto não passa de um produto de decodificação onde o leitor se utiliza para reprodução de ideias. Neste sentido, a leitura toma uma posição de reconhecimento de palavras e estrutura do texto, não importando a reflexão, uma vez que, neste caso, o leitor é caracterizado por uma espécie de “não consciência” (Cf. Koch, 2018).

Sobre o foco na interação autor-texto-autor, é pertinente a reflexão, sobretudo no que tange à concepção interacional dialógica da língua, em que os sujeitos são percebidos como construtores sociais, onde todos interagem e participam do processo. Leitura, portanto, nesta perspectiva, é uma atividade interativa repleta de produção de sentidos que se realiza baseada em elementos presentes na superfície textual, bem como em outros elementos relevantes para este processo.

O ato de ler envolve práticas e experiências humanas nas quais devem ser considerados diversos fatores, como a idade do leitor, seu grau intelectual, seus gostos e cultura, entre outros. Além disso, devemos considerar as necessidades de leitura do aluno, sua maneira de ler, os instrumentos de leitura de que ele faz uso e seus processos de interpretação. Enfim, devemos estar atentos para o processo de leitura, que abrange tudo aquilo que envolve o “mundo do leitor”. (PORTO, 2009, p.24-25)

Sobre a leitura e a análise crítica da linguagem e desta relação com o autor, é relevante citarmos o que Kleiman nos afirma:

Mediante este tipo de prática, a leitura retoma sua condição de prática social, uma vez que o leitor se coloca como sujeito, não apenas objeto de ensino, e passa a perceber também o autor como sujeito. Nessas condições a leitura se transforma em interação, isto é, numa relação entre sujeitos que, pelo menos, temporariamente, têm um objeto em comum e definem um objeto a partir de uma perspectiva semelhante, aquela proposta pelo autor, o que constitui um passo prévio necessário à leitura crítica em que o leitor ressignifica a linguagem, constituindo seu próprio objeto, que poderá diferir daquele do autor. (KLEIMAN, 2016, p.151)

Na concepção interacionista da linguagem, a leitura é vista como um processo dialógico nesta relação entre o texto e o leitor, e é nestas práticas e experiências humanas que o professor e o aluno vivenciam a leitura como um ato social, onde o autor e leitor participam ativamente, sendo que o primeiro escreve para ser compreendido pelo segundo. De acordo com Porto (2009), este processo resulta tanto da habilidade que o autor possui de escrever quanto do leitor tem com a compreensão leitora. Assim ainda afirma a autora que a produção de significados implica numa relação dinâmica entre o autor e leitor, o que também podemos

destacar aluno e professor, e isto acontece de forma compartilhada, configurando-se como uma prática ativa, crítica e transformadora.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), a leitura é um processo no qual o leitor elabora um trabalho ativo construindo a significação do texto a partir do que já tem conhecimento do assunto e de seus objetivos, do sistema de escrita, tudo isso o leva a construir a interpretação das ideias, no qual:

a leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (BRASIL, 1998, p. 69-70)

Quando essa inferência não ocorre, acontece o que se pode chamar de leitura ingênua, aquela que ocorre ao pé da letra ou simplesmente na superfície do texto, sem que o aluno tenha sido instigado a refletir ou questionar sobre a criticidade que o texto sugere.

A Base Nacional Comum Curricular/ BNCC (2018), documento oficial que norteia as aprendizagens que os estudantes do Brasil devem desenvolver ao longo da caminhada estudantil, na área de Linguagens, mais especificamente no componente LP, dialoga com outros documentos e orientações curriculares elaboradas nos últimos dez anos para direcionamento dos professores, com o intuito de atualizar as pesquisas e estudos acerca das transformações das práticas da linguagem, dentre elas a leitura. Nesse documento, o ato de ler é tomado com um sentido mais amplo, que diz respeito não só ao texto escrito, mas ao estático (foto, desenho, gráficos) ou em movimento (filmes, vídeos, etc.).

A perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, já abordada nos PCN em 1998, a qual diz respeito à interação dos sujeitos através da língua e das necessidades de comunicação dos indivíduos, é assumida também neste documento: o dialogismo de Bakhtin fundamenta-se assim na negação da possibilidade de conhecer o sujeito fora do discurso que ele produz, já que só pode ser apreendido como uma propriedade das vozes que ele anuncia (DAHLET, 2005, p. 58). Portanto, ratifica a importância de trazermos para a sala de aula práticas que contribuam para que o aluno interaja constituindo opinião.

Ainda sobre a BNCC, e tendo o texto fundamental importância no ensino de LP, ampliando as possibilidades do uso dos gêneros textuais/discursivos em sala de aula, o documento:

assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2018, p.67)

Sobre o tratamento das práticas leitoras, o documento as apresenta compreendidas entre a reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos, dialogia, reflexão crítica, compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos recursos linguísticos e multissemióticos e estratégias e procedimentos de leitura. Essas práticas, que são na verdade habilidades a serem desenvolvidas pelo estudante são partes do processo de desenvolvimento da competência leitora, que no caso das tirinhas, tem como foco àquelas que relevam a indução, inferência, o implícito e a construção dos sentidos do texto.

A demanda cognitiva das atividades de leitura deve aumentar progressivamente desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Esta complexidade se expressa pela articulação: [...] do uso de habilidades de leitura que exigem processos mentais, necessários e progressivamente mais demandantes, passando de processos de recuperação (identificação, reconhecimento, organização) a processos de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferência) e de reflexão sobre o texto (justificação, análise, articulação, apreciação e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas). (BRASIL, 2018, p.75)

Para a BNCC, à medida que aluno progride sucessivamente da Modalidade Infantil ao Ensino Médio, a capacidade leitora aumenta porque dela se exigem processos mentais relativos ao seu processo de evolução e conseqüentemente de avanços no que diz respeito à inferência, valorações, ética, ideologias.

Portanto, é necessário que os professores de Língua Portuguesa insiram em suas aulas, práticas que levem os alunos a interagir com os mais diversos textos, sobretudo os multissemióticos, tanto que hoje eles fazem parte da nossa rotina. Nesse contexto, é pertinente destacar que antes mesmo das mídias/tecnologias, presentes em uma parte considerável da população brasileira, estes textos já compunham as vivências dos estudantes e inevitavelmente nos vimos obrigados a inseri-los no dia a dia escolar. Hoje, os alunos têm contato com tudo, celular, redes sociais, aplicativos, e a escola precisa incluir, até porque eles já aparecem de forma recorrente nos livros didáticos e nos mais variados materiais como as avaliações externas, por exemplo. De acordo com a BNCC (2018):

A participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura. (BRASIL, 2018, p. 75).

Esta interação faz-nos pensar também sobre o papel do professor enquanto mediador da aprendizagem da leitura em sala de aula e incentivador deste processo, ou como menciona Silva (2011), no prefácio do livro *A importância do ato de ler*, de Paulo Freire, os professores são: “agentes de promoção da leitura”, expressão que carrega um significado relevante se analisarmos o poder de ação que temos para incentivar e instigar nossos alunos à leitura e aos efeitos de transformação que ela pode causar na vida do indivíduo.

Em muitas escolas, esta atividade se restringe às pequenas leituras dirigidas de textos dos livros didáticos para posteriores perguntas do que o livro chama de “interpretação ou compreensão textual” ou das atividades dos paradidáticos para o preenchimento de fichas de leituras com perguntas prontas, salvo as que levam o aluno a refletir ou questionar as atitudes ou temática abordada no livro em questão, o que poderia ser uma oportunidade aproveitada pelo professor para trabalhar a criticidade em sala de aula.

Não se trata de julgar o que é certo ou errado, ou de dar receitas do que é melhor ou pior em sala de aula, mas indicar caminhos, propostas para melhor conduzir o trabalho de ensino aprendizagem e melhorar a compreensão leitora e criticidade dos alunos. O que queremos chamar a atenção é para a necessidade da formação de leitores críticos, que saibam compreender e elaborar opiniões acerca dos textos.

Muitos professores ainda utilizam os textos (diversos gêneros) como suporte para atividades em que os alunos retirem partes soltas de regras gramaticais (de forma aleatória), o que antes era chamado atividade contextualizada erroneamente (contextualizado significava colocar um texto e não o contexto), o que contraria a Base Nacional Comum Curricular que predetermina o seguinte:

[...] nos Anos Finais do Ensino Fundamental, os conhecimentos sobre a língua, sobre as demais semioses e sobre a norma-padrão se articulam aos demais eixos em que se organizam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de Língua Portuguesa. Dessa forma, as abordagens linguística, metalinguística e reflexiva ocorrem sempre a favor da prática de linguagem que está em evidência nos eixos de leitura, escrita ou oralidade (BRASIL, 2018, p.139)

O documento aponta para uma aprendizagem significativa em que os três eixos se entrelaçam para que a aprendizagem e o estudo da língua não seja algo mecânico, mas uma prática que conduza o aluno a ser um leitor crítico, uma vez que “cidadania e criticidade são termos indicotomizáveis” segundo Silva (2009), e a leitura, em especial, não se encerre na atividade da sala de aula, mas tenha reflexos na vida do aluno com valor atitudinal parafraseando o autor.

Ainda apontando o texto como centralidade do ensino de LP, e dialogando com a BNCC, os Parâmetros Curriculares Nacionais afirmam:

Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra, e como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações. (BRASIL, 1998, p. 19).

Os PCN, apesar de ser um documento anterior à BNCC, datando de 1998, trazem uma reflexão muito pertinente acerca do nosso propósito com o uso das tirinhas e da compreensão leitora, quando abordam a questão do aluno ser capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, pois sendo este um gênero que está nos livros didáticos, nas avaliações externas, circulando nas redes sociais, dentre outros suportes, consideramos acessível aos alunos, o que pressupomos seu contato fácil e corriqueiro. Além disso, é relevante a expressão “assumir a palavra”, colocando o estudante como protagonista - alguém que tem voz e personalidade, ativo diante do que vê, com opinião e argumentos para se posicionar, o que compreende a dimensão crítica a que buscamos desenvolver, ampliar.

De certo, esta dimensão crítica desperta no aluno competências que precisam ser desenvolvidas para que a compreensão leitora ocorra de forma efetiva. Este trabalho precisa ser estabelecido desde as séries iniciais, um processo contínuo desenvolvido pela escola:

As competências de leitura crítica não aparecem automaticamente: precisam ser ensinadas, incentivadas e dinamizadas pelas escolas para que os estudantes, desde as séries iniciais, desenvolvam atitudes de questionamento perante os materiais escritos. Uma democracia, no fundo, assinala a possibilidade de convivência com diferentes pontos de vista, com diferentes convicções. Daí que, sem criticidade e sem espaço para a prática da criticidade, fica impossível analisar os pontos de vista e as convicções em circulação para que o leitor-cidadão possa defendê-los ou questioná-los ou então desenvolver outros mais viáveis e objetivos. (SILVA, 2009, p.28-29)

Instigar os alunos a questionar o que leem colocando-se como sujeitos que interagem, opinam é também promover cidadania. Nas tirinhas escolhidas para o corpus deste trabalho, a personagem Armandinho é um menino questionador, curioso, contestador e que está sempre analisando o que ouve, vê, vive. Mas, será que só o aluno deve ser crítico diante da leitura de textos ou da sua realidade? Só o aluno precisa compreender o que lê?

EXEMPLO 1:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 18 de mai. 2021

Defendemos que é necessário também que os/as professores/as tomem um posicionamento diante de fatos e ideias que circulam na atualidade e consequentemente nos textos, uma vez que um dos papéis da leitura deve ser o de transformar a realidade em que vivemos e sair do comodismo.

Sobre leitura crítica, é pertinente citarmos o que Silva (2009) nos traz enquanto educação libertadora e condição que deve ser implementada nas escolas que coloca o leitor para CONSTATAR, COTEJAR E TRANSFORMAR, são considerados atos da consciência que, no momento em que o leitor se depara com a mensagem escrita, se situa no ato de ler: “O leitor se conscientiza de que o exercício de sua consciência sobre o material escrito não visa o simples reter ou memorizar, mas compreender e o criticar.” Neste caso, não seria só a mensagem escrita, mas todo texto, uma vez que compreendemos que todo texto é multimodal.

Com este processo citado por Silva (2009), ocorre a fase de transformação. É um trabalho idiossincrático (próprio de cada leitor), até porque cada um tem sua história, suas vivências, por isso não seria possível que duas ou mais pessoas fizessem a mesma interpretação. A escola clássica chamava, respectivamente, a estes três momentos, de ler as linhas, ler nas entrelinhas e ler para além das linhas:

A fenomenologia diz que o leitor, pelo processo da constatação, verifica o sentido primeiro do texto; no cotejo ou reflexão, ele conclui que há sentidos no texto; e na transformação, ele gera mais sentidos para o texto. Daí dizermos que, ao ler, o sujeito-leitor cria, recria, reescreve ou produz um "outro" texto, resultante da sua história, das suas experiências, do seu potencial linguístico etc. (SILVA, 1988, p. 66)

Concordamos com o autor quando postula que os dois passos mais importantes deste processo são cotejar e transformar: “Faço aqui um parêntese para mostrar como os professores eliminam os dois momentos mais ricos da leitura, quais sejam, o cotejo e a transformação”, que oportunizam ao aluno refletir sobre o texto, sua temática e se posicionar diante dele.

Diante disto, podemos perceber a relevância do texto como ferramenta para o ensino de LP, sugerindo um trabalho pedagógico que conduza a uma aprendizagem significativa e que torne o aluno sujeito crítico, porém ainda há muito a se discutir sobre o ensino de leitura em sala de aula.

As discussões sobre o ensino de leitura ainda são levadas a muitas reuniões pedagógicas, e professores e coordenação, entre outros profissionais da educação, buscam soluções que conduzam o aluno à formação crítica e conseqüentemente em agente transformador da sociedade. Porém, é muito claro em nosso dia a dia escolar a quantidade de estudantes que ainda apresenta dificuldades de leitura e interpretação de texto².

No final da etapa do Ensino Fundamental, o esperado seria que os estudantes realizassem uma leitura crítica dos textos e estivessem familiarizados com os textos que o circundam diariamente, sobretudo numa era onde elementos multissemióticos invadem a nossa vida através da tecnologia. Entretanto, muitas vezes nos deparamos com alunos que não conseguem compreender a intencionalidade crítica das tirinhas, no caso do gênero abordado neste trabalho, o que nos leva a refletir sobre vários fatores importantes que os condicionaram a esta dificuldade.

Ainda sobre leitura, é interessante citar os estudos de Martins (2012), que menciona três níveis básicos de leitura, a saber: sensorial, emocional e racional. Cada um dos níveis citados corresponde a uma maneira de aproximação do leitor ao objeto lido, ou seja, à maneira como o leitor se relaciona com o texto, porém, como a leitura é dinâmica, eles estão de alguma forma, interligados de acordo com o contexto e as condições do leitor.

O nível sensorial é o que tem como referencial os sentidos como visão, tato, olfato, quando nos deparamos, por exemplo, com a capa de um livro, de uma revista, nos encantamos pelas cores ou a criança pelo lúdico, por exemplo. Segundo a autora, no que tange ao emocional, a leitura já atinge um nível mais amplo, nos envolvemos de forma mais profunda porque lida com sentimentos e emoções, subjetivismo, o que muitas vezes foge ao controle da realidade.

Por conseguinte, a respeito da leitura racional, o leitor precisa dialogar com o contexto no qual o processo se realiza. Esse aspecto, evidencia o foco que esta pesquisa aborda, tendo em vista que ao analisar a tirinha e refletir sobre a temática que a essa apresenta,

² Essa dificuldade se estende também na produção textual, conforme observamos em muitos estudos e pesquisas sobre esta temática, porém não iremos nos deter sobre nesta pesquisa, uma vez que o foco deste trabalho é a leitura e a compreensão leitora a partir do trabalho com o gênero tirinha.

consequentemente, o leitor estabelece uma relação de análise também do contexto em que está inserido:

Em síntese, a leitura racional acrescenta à sensorial e à emocional o fato de estabelecer uma ponte entre o leitor e o conhecimento, a reflexão, a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe, no ato de ler, atribuir significado ao texto e questionar tanto a própria individualidade como o universo das relações sociais. Ela não é importante por ser racional, mas por aquilo que o seu processo permite, alargando os horizontes de expectativa do leitor e as possibilidades de leitura do texto e da própria realidade social. (MARTINS, 2012, p.66)

Essas possibilidades de leitura permitidas ao leitor são extremamente importantes, pois oportunizam ao indivíduo ampliar os sentidos do texto e a sua compreensão, tornando o texto mais significativo. Uma leitura racional, portanto, é considerada uma leitura intelectual.

Na tirinha a seguir, podemos observar os três níveis básicos de leitura que, conforme cita Martins (2012) aproximam o leitor do texto tornando a leitura mais desenvolta.

EXEMPLO 2:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 14/ de mai. 2021

No que tange ao nível sensorial, é relevante citar o emprego das cores preto e branco no primeiro quadrinho para chamar a atenção do leitor para a falta de luz e consequentemente envolvê-lo no contexto em que se dará a narrativa, contrastando com as cores variadas nos quadrinhos seguintes. Referindo-se ao nível emocional, podemos perceber o sentimento de preocupação do menino no primeiro quadrinho e as emoções que ele viveu nesta noite em que deduzimos que o pai leu um livro para ele à luz de uma vela: “Foi a noite mais legal da minha vida!” Podemos fazer uma reflexão acerca de alguns temas que talvez sejam pertinentes discutir a partir desta tirinha: relacionamento pai e filho, como a televisão e internet distanciam as pessoas/família mesmo dentro de casa, importância de ler para o filho, sendo esta última reflexão o nível racional em que o leitor consegue ir além da narrativa situando a intencionalidade crítica ou humorística no contexto fazendo uma análise.

De acordo com Porto (2009, p. 26-27), pode-se dizer leitor proficiente aquele que:

- Formula perguntas enquanto lê e se mantém atento às pistas dadas no texto pelo autor;
- Seleciona informações relevantes para a compreensão do texto;
- Supre os elementos ausentes, completando informações;
- Antecipa os fatos;
- Critica o conteúdo;
- Reformula hipóteses;
- Esclarece possíveis dúvidas sobre o texto;
- Resume as ideias do texto;
- Estabelece relações com outros aspectos do conhecimento;
- Transforma e reconstrói o texto lido;
- Atribui intenções ao escritor.

Para ilustrar as afirmações sobre leitor proficiente, citadas por Porto (2009), trazemos a tirinha do Armandinho a seguir, que nos levam a uma pertinente reflexão:

EXEMPLO 3:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 08 de jun. 2021

É notório, nas assertivas acima, que o aluno irá realizar as habilidades propostas em diferentes gêneros textuais, cabendo ao professor direcionar em suas aulas de LP práticas de linguagem que propiciem momentos oportunos para a execução da competência leitora em diferentes situações.

Em se tratando das tirinhas, objeto de estudo deste trabalho, muitas são as possibilidades de atividades que o/a professor(a) pode sugerir para os alunos desenvolverem a competência leitora a partir do que sugere Porto, uma vez que este gênero propicia ao aluno uma gama de oportunidades de interpretação e construção dos sentidos.

Na BNCC, o Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação (BRASIL, 2018). O aluno neste caso desenvolve habilidades em que, através das atividades propostas pelo/a professor/a, de sujeito ativo e não passivo, onde ele participa do processo de construção dos sentidos do texto. Como as práticas de linguagem são atividades que ocorrem em situações de interação de sujeitos, o documento traz o tratamento das práticas leitoras compreendendo dimensões inter-relacionadas às práticas de reflexão e uso. Numa abordagem referente ao gênero multimodal tirinha, podemos analisar este recorte de algumas habilidades retiradas da BNCC a serem atingidas pelos alunos:

Quadro 3 - DE HABILIDADES

<p>Reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer apreciações e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas, dentre outras, envolvidas na leitura crítica de textos verbais e de outras produções culturais. (p.72)
<p>Dialogia e relação entre textos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a identificação e compreensão dos diferentes posicionamentos e/ou perspectivas em jogo, do papel da paráfrase e de produções como as paródias e as estilizações. (p.73)
<p>Reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações, as temáticas, os fatos, os acontecimentos, as questões controversas presentes nos textos lidos, posicionando-se. (p.73)
<p>Compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar implícitos e os efeitos de sentido decorrentes de determinados usos expressivos da linguagem, da pontuação e de outras notações, da escolha de determinadas palavras ou expressões e identificar efeitos de ironia ou humor. • Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas e formatação de imagens (enquadramento, ângulo/vetor, cor, brilho, contraste), de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix) e da performance – movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico e elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento etc.) que nela se relacionam. (p.73)
<p>Estratégias e procedimentos de leitura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças. (p.74)

	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos. (p. 74) • Localizar/recuperar informações. (p.74) • Inferir ou deduzir informações implícitas. (p.74) • Aprender os sentidos globais do texto. (p.74) • Reconhecer/inferir o tema. (p.74)
--	---

Fonte: BNCC (2018) Adaptado pela autora

Na perspectiva da BNCC, as habilidades não são desenvolvidas de forma descontextualizada, pelo contrário, conduzem o aluno a estabelecer relações com o conhecimento que já traz em suas vivências, valores, aprendizado linguístico até tomar posicionamento diante dos fatos. Isto é o que propomos neste trabalho a partir das leituras das tirinhas, que o aluno leia, reflita, mas não pare nesta, vá além, tornando-se um leitor crítico.

EXEMPLO 4:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 10 de jul. 2021

Portanto, em relação aos conceitos de leitura apresentados nesta seção, concordamos com os autores quando postulam que a leitura é um ato social, que ocorre em diferentes momentos de interação entre leitor, texto e autor. Sendo uma prática de uso de linguagem em determinado evento sociocultural, a leitura é, por conseguinte, uma ação que deve levar o aluno a não apenas decodificar, já não é somente este seu papel, mas a uma interação ativa entre leitor/ouvinte/espectador.

1.2 Estratégias de leitura

É papel de o professor indicar caminhos para o aluno aprender a ler e escrever, isto é o que dita a maioria das afirmações sobre a função que temos em uma sala de aula, além de trabalhar os conteúdos programáticos distintos nos currículos oficiais. Mas, há uma questão a se pensar, para indicar os caminhos, é preciso conhecê-los, tê-los percorridos e isto se aplica também para o ensino da leitura.

Muitos professores não possuem o hábito de ler e, quando exigem a leitura dos alunos em suas aulas, nem sempre estas são atrativas ou são momentos que instiguem o gosto pela leitura. “A leitura é uma espécie de porta de entrada”, segundo Antunes (2009, p. 195), portanto, uma oportunidade, segundo a autora, de afirmação do eu através da experiência de partilhamento, por isso a importância de despertarmos nos alunos não apenas o gosto por ler, mas apresentar as consequências que esta leitura pode proporcionar.

Para que ocorra este processo, o leitor coloca em ação algumas habilidades aqui nomeadas por Koch (2002) de estratégias de leitura. Segundo a autora, estratégia é uma instrução global para cada escolha a ser feita no curso da ação. O leitor neste caso vai fazendo escolhas que envolvem o cognitivo e o metacognitivo que contribuem para a aprendizagem significativa.

De acordo com Coll (1987 apud SOLÉ 1998 p. 68) “Um procedimento – com frequência chamado também de regra, técnica, método, destreza ou habilidade – é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, dirigidas à consecução de uma meta.” Ou seja, é um processo contínuo, pois as estratégias de leitura possibilitam ao indivíduo um caminho, um passo a passo para a compreensão do texto. Nos PCN (1998), para realizar a leitura, processo este considerado no documento um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, o indivíduo faz uso de estratégias que possibilitam todo decorrer deste movimento:

Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (BRASIL, 1998, p. 69-70)

Ou seja, ao selecionar estas estratégias, o leitor se atém ao que, voluntária ou involuntariamente, chama sua atenção e é necessário para o processamento da leitura, sendo um amplo esquema para que possa obter informações, avaliá-las e utilizá-las para a construção dos sentidos do texto.

As estratégias principais trazidas pelos autores são a seleção, antecipação, inferência e verificação.

- A seleção favorece ao leitor eleger aspectos que pode considerar relevantes ou não, ele busca aquilo que é interessante de acordo com o objetivo da leitura.
- A antecipação é quando o leitor consegue levantar hipóteses sobre os significados do texto com base nas “pistas” que vai percebendo ao longo da leitura. Porém, nem sempre elas são confirmadas com o prosseguimento da leitura da narrativa.

EXEMPLO 5:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 14 de set. 2021

Nesta tirinha, por exemplo, na expressão: “um livro desses que saltam coisas de dentro!”, antecipa-se a ideia de livros com dobraduras que ao abrir se transformam em desenhos, porém a hipótese é desconstruída no terceiro quadrinho quando a “coisa que salta de dentro” é o sapo!

- Inferência: segundo Naspolini (2009): são os complementos que o leitor fornece ao texto, a partir de seus conhecimentos prévios. É a interpretação do explícito e implícito de uma forma associada, analisando e compreendendo o sentido do texto.

EXEMPLO 6:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 14 de set. 2021

Para realizar a inferência na tirinha, podemos deduzir que Armandinho, ao ser questionado pelo adulto, quando lendo o livro, desperta da leitura, como se estivesse viajando no sentido conotativo da palavra. Neste caso, o leitor precisa acessar o conhecimento prévio referente à expressão “Viajar no mundo da leitura”. Caso não tenha este conhecimento, seja mais difícil compreender o que foi proposto no texto pelo autor ou dê outra interpretação, o que é possível, uma vez que cada pessoa pode fazer uma leitura de acordo com a sua percepção.

- Verificação: nesta estratégia ocorre o que chamamos de confirmação, quando o leitor após a construção das inferências, verifica se as suas expectativas foram atingidas ou não. Segundo Naspolini (2009): quando as expectativas levantadas não são confirmadas, o leitor constrói outras e retoma as partes anteriores do texto para fazer as devidas correções.

EXEMPLO 7:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 14 de set. 2021

Um exemplo que abrange as estratégias de antecipação, inferência e verificação é o caso da tirinha em que no primeiro quadrinho a personagem relata a enorme sujeira jogada na areia à beira do mar. Já no segundo, com a expressão “como algumas pessoas podem ser tão... tão...” e o uso proposital das reticências o leitor é induzido a levantar hipóteses e inferir que no terceiro quadrinho viria uma palavra como porcalhão, sujo, ou outros adjetivos atribuídos a quem espalha sujeira através do conhecimento prévio. Mas, o que ocorre é a verificação do uso de uma palavra digamos mais suave, posteriormente, na tirinha chamamos de quebra de expectativa.

O processamento textual acontece à medida que estas estratégias ativam os vários conhecimentos que o leitor já tem armazenados. Estes sistemas de conhecimentos postulados por Koch (2018) são:

- Conhecimento linguístico;
- Conhecimento enciclopédico;
- Conhecimento interacional;

O linguístico trata do conhecimento lexical e gramatical que o leitor traz consigo. É a relação da coesão e significação de palavras na superfície textual.

A pluralidade de leituras e sentidos apresentada por Koch e Elias (2018) nos mostra que é necessário considerar o leitor e seus respectivos conhecimentos que são diferentes de um para o outro, o que, conseqüentemente, implicará em leituras e construções diferentes de sentidos para o mesmo texto: [...] o sentido não está apenas no leitor, nem no texto, mas na interação autor-texto-leitor. Por isso, é de fundamental importância que o leitor considere na e para a produção de sentido as “sinalizações” do texto, além dos conhecimentos que possui. (KOCH, ELIAS 2018, p. 21)

Vejamos na próxima tirinha, um exemplo de como o leitor utiliza o conhecimento linguístico para construir o sentido do texto:

EXEMPLO 8:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 19 de set. 2020

No texto, as personagens fazem uso dos quatro tipos de “Por quês” em suas falas de forma que o leitor que não tiver conhecimento das regras gramaticais do uso de cada um dos diferentes modos de emprego dos porquês – junto ou separado – não entenderá o sentido proposto pelo autor na tirinha. A construção do sentido do texto, neste caso, só se dará de forma completa, se o leitor perceber que cada fala está adequadamente posta com as conjunções. Ou seja, a fala da personagem já faz o emprego do “por que” de acordo com a pergunta ou resposta que Armandinho ou o pai dele faz.

Referente ao conhecimento enciclopédico ou de mundo, este é uma espécie de *thesaurus* mental (Cf. Koch 2018), e trata-se das vivências pessoais adquiridas pelo leitor ao

longo da vida e acumuladas em seu histórico de caminhada. Vejamos a seguir, um exemplo em que é necessário utilizar este conhecimento para construir os sentidos da tirinha:

EXEMPLO 9:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 21 de nov. 2020

Para a compreensão do texto, na fala onde Armandinho questiona se estão distribuindo revistinhas, a primeira interpretação é de entrega de gibis, o que se pode perceber pela semiose do sorriso e satisfação do garotinho ao ouvir a resposta do soldado no segundo quadrinho. Porém, o que ocorre é a quebra de expectativa no último quadrinho, quando a “revistinha” é uma abordagem. Se o leitor tiver o conhecimento de mundo sobre gibis e o assunto abordado, neste caso o popular “baculejo”, numa linguagem mais informal, ele conseguirá realizar este diálogo no texto, caso não, pode haver uma lacuna na construção dos sentidos.

Outro exemplo é o da tirinha a seguir:

EXEMPLO 10:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 21 de nov. 2020

Ao referir-se a “filmes de ficção”, o leitor precisa realizar uma ponte entre a expressão “A lei é para todos” que é o nome do filme em cartaz anunciado pela personagem Pudim e os filmes. O leitor precisa neste caso compreender que as leis são falhas o que é também expressado pela fisionomia de decepção de Armandinho. Cabe ressaltar aqui a importância da

multimodalidade e das várias semioses que contribuem para que o leitor construa o quebra-cabeça dos sentidos do texto e perceba o diálogo existente entre o verbal e o não verbal para a intencionalidade do autor de acordo com a temática que a tirinha aborda.

Tratando do conhecimento interacional, este se refere às diversas maneiras de interação através da linguagem, e compreende outros conhecimentos que são: ilocucional, metacomunicativo, comunicacional e superestrutural.

O conhecimento ilocucional é aquele através do qual conseguimos perceber os objetivos que o autor do texto pretende atingir em uma situação interacional. É ler as entrelinhas, as intenções por trás das falas e imagens (o que está implícito como uma crítica, opinião, por exemplo). Numa tirinha, é possível observar a crítica implícita através das falas da personagem, por exemplo, como observamos a seguir:

EXEMPLO 11:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 21 de nov. 2020

No texto acima, o autor estabelece uma relação muito interessante entre as imagens e as falas do Armandinho, conseguindo de forma provocativa levar o leitor à reflexão através do conhecimento ilocucional. Isto ocorre já no primeiro quadrinho quando o garotinho oferece comida ao pai, que não aceita (é possível realizar esta leitura através da imagem do pai que permanece de costas, pois não há falas neste quadrinho). Já no segundo, quando a personagem se dirige à mãe emitindo sua opinião sobre o apetite do pai com a fala: “O apetite do papai está cada vez menor”, já desperta no leitor um gatilho para a finalização da fala (observamos o emprego das reticências indicando que esta continua, no caso deste quadrinho). Por fim, a crítica relativa ao desmatamento da Floresta Amazônica do Brasil que alcançou números altíssimos nos últimos anos, está presente na comparação entre a floresta e o apetite do pai. Destacamos também o emprego das reticências no final da fala no último quadrinho, utilizadas neste caso para causar uma suspensão do pensamento do garotinho como forma de mostrar que ele está reflexivo, o que também é possível ler na expressão facial do sapo.

Através do conhecimento ilocucional, percebemos a intencionalidade do autor que é assim descrita por Koch (2020):

A intencionalidade refere-se aos diversos modos como os sujeitos usam textos para perseguir e realizar suas intenções comunicativas, mobilizando, para tanto, os recursos adequados à concretização dos objetivos visados; em sentido restrito, refere-se à intenção do locutor de produzir uma manifestação linguística coesa e coerente, ainda que essa intenção nem sempre se realize integralmente. (KOCH, 2020, p. 51)

Nas tirinhas do Armandinho, esta intencionalidade surge sempre como uma provocação à reflexão crítica de acordo com os temas tratados, sempre em consonância com assuntos da atualidade, ou que gerem o “sair do comodismo”, da passividade e interagir com o autor concordando ou não com seus posicionamentos.

Conhecimento metacomunicativo é quando o locutor consegue assegurar a compreensão do texto por meio de diversas ações linguísticas e atinge os objetivos até o leitor. No texto pode destacar palavras, realçar. No caso das tirinhas, é comum o emprego destes recursos, uma vez que há o uso de imagens e cores, o que facilita para chamar a atenção. Por exemplo:

EXEMPLO 12:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 21 de nov. 2020

No texto, a personagem Fê indaga o garotinho sobre ele ter dito algo, em seguida, com a resposta curta e objetiva do garoto; “Eu, não!”, o autor traz uma crítica sobre o silêncio, a omissão de muitas pessoas em relação aos vários problemas éticos, políticos e sociais ocorridos no país atualmente.³ O recurso metacomunicativo empregado pelo autor, neste caso, é das letras maiúsculas pintadas na parede com a expressão: “JÁ BASTA!”. Seria então o que todos deveriam dizer, gritar, protestar, se levamos em consideração a pergunta da menina,

³ Vale ressaltar que esta tirinha foi publicada em 20 de setembro de 2019, porém, a abordagem relativa aos vários problemas éticos, políticos e sociais do país é bastante atual.

que indaga não só o garoto, mas implicitamente, está indagando a cada leitor, ou cada cidadão, se analisarmos no contexto apresentado.

Conhecimento comunicacional: trata-se da quantidade de informação suficiente para a situação comunicativa, de forma que o leitor seja capaz de reconstruir o objetivo da produção do texto, bem como a seleção da variante linguística adequada a cada situação de interação.

EXEMPLO 13:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 19 de maio 2021

No exemplo, a expressão “gato preto é coisa do mal” ativa o conhecimento prévio do leitor se ele tiver crença popular que cruzar com um gato preto é sinal de grande azar, o que coloca em ação a seguinte habilidade apresentada na BNCC no Eixo Leitura em que o leitor ao realizar estratégias e procedimentos de leitura, estabelece relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças. (BRASIL, 2018, p. 74). Sendo assim, a quantidade de informação será suficiente se a variante linguística for comum ao autor e ao leitor.

A identificação dos textos como exemplares adequados aos diversos eventos da vida social é o que Koch (2018) conceitua de conhecimento superestrutural ou conhecimento sobre gêneros textuais. Além de envolver os conhecimentos sobre as macrocategorias ou unidades globais que fazem a distinção entre os diversos tipos de textos, ordenação ou sequenciação textual e a conexão com os objetivos pretendidos pelo autor.

O que devemos também levar em consideração são as estratégias de leitura citadas por Koch e Elias (2018), que são de grande relevância para o gênero textual do corpus desta pesquisa, principalmente pela multimodalidade presente de forma relevante, uma vez que as tirinhas apresentam a linguagem verbal e não verbal de maneira muito intrínseca, fazendo com que o leitor necessite elaborar hipóteses e antecipações já nos primeiros quadrinhos. Estas estratégias, segundo as autoras, podem assim ser classificadas: seleção, antecipação, inferência e verificação.

Os produtores e leitores dos textos são então, segundo Koch (2015), considerados “estrategistas”, pois, mobilizam uma série de estratégias numa espécie de “jogo da linguagem”. As referidas estratégias postuladas pela autora são de ordem sociocognitiva, interacional e textual, e são indispensáveis para que ocorra o processamento textual. Sua fala nos chama a atenção quando corrobora:

Em sua eterna busca, o ouvinte/leitor de um texto mobilizará todos os componentes do conhecimento e estratégias cognitivas que tem ao seu alcance para ser capaz de interpretar o texto como dotado de sentido. Isto é, espera-se sempre um texto para o qual se possa produzir sentidos e procura-se, a partir da forma como ele se encontra linguisticamente organizado, construir uma representação coerente, ativando, para tanto, os conhecimentos prévios e/ou tirando as possíveis conclusões para as quais o texto aponta. (KOCH, 2015, p. 20-21)

Dessa maneira, é possível perceber também o quanto a estrutura linguística do texto contribui para a construção dos sentidos. Em se tratando das tirinhas, é relevante destacarmos o diálogo da linguagem verbal e não verbal para que o leitor realize as inferências de maneira coerente, levando-o a fazer a leitura das entrelinhas interpretando a intencionalidade do autor, seja ela de humor ou de alguma crítica, dependendo do tema abordado no texto.

1.3 A inferência e construção de sentidos no texto

A capacidade de aprendizagem do indivíduo vai muito além de ler e entender o que leu. Segundo os estudos da Neuropsicologia, “ciência que objetiva estudar como os indivíduos adquirem, transformam e usam as informações sensoriais por meio de manipulação de símbolos ou imagens mentais e como a capacidade resultante influencia a conduta e as possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem”, conceito apresentado por Dionísio (2014), em seu livro *Multimodalidades e leitura*.

Ainda no mesmo livro, num capítulo muito interessante sobre *Linguagens, Funcionamento Cognitivo e Leitura*, a autora chama a atenção sobre como a leitura é um processo que está em constante evolução, a depender de fatores que ao longo da vida do indivíduo possibilitam mudanças que vão, de certa forma, interferir na forma como ele responde à demanda da vida cotidiana.

A capacidade de aprendizagem engloba, segundo a Neuropsicologia, o processamento de informações – codificação, organização, armazenamento e evocação – e este processamento depende da estrutura e funcionamento cerebral, este último resultante do nível operacional das funções neuropsicológicas, tais como memória, percepção, linguagem, funções executivas e inteligência.” (DIONÍSIO, 2014, p. 25)

Analisando, portanto, uma tirinha, podemos observar que um exemplo deste gênero pode apresentar mais de uma interpretação de acordo com o nível de compreensão de cada aluno, já que cada indivíduo possui um histórico diferente que regula o seu complexo cerebral sendo este um fator crítico para o refinamento das funções neuropsicológicas e de personalidade. O que seria cômico para um, para outro pode não causar nenhum efeito engraçado, ou o que para um levante a reflexão crítica, para outro não passe de uma narrativa, de uma historinha sem nenhum viés reflexivo, crítico ou sarcástico. Nisso reside a necessidade de não apenas entender, mas de transformar as informações lidas de acordo com o contexto, com a bagagem (entenda-se bagagem aqui o conhecimento linguístico, enciclopédico e de mundo citados por Koch), a partir da capacidade cognitiva atrelada às outras inerentes ao ser humano.

O termo leitura se entrelaça com o termo inferência, uma vez concebida a ideia de que, para de fato ler, tem que se entender o que está escrito e o que também não está escrito, mas que se pretende dizer, o que chamamos de implícito, ou o que está nas entrelinhas numa linguagem mais informal. A habilidade inferencial vai muito além do simples ato de entender a metáfora do meme ou do sarcasmo das indiretas que permeiam desde os contos machadianos aos comentários nas redes sociais. Em sua dissertação, escrita em 1988, que, por conseguinte deu origem ao livro *Leitura: Inferências e contexto sócio cultural*, Regina Dell'Isola, assim conceitua inferência:

Inferência é, pois, uma operação cognitiva em que o leitor constrói novas proposições a partir de outras já dadas. Porém, não ocorre apenas quando o leitor estabelece elos lexicais, organiza redes conceituais no interior do texto. “Ocorre também quando o leitor busca extra-texto informações e conhecimentos adquiridos pela experiência de vida, com os quais preenche os ‘vazios’ textuais.” (DELL'ISOLLA, 1988, p.30)

Essa reflexão proposta por Dell'Isola está também em Solé (1998) quando afirma que o leitor tende a recuperar informações em experiências já vividas, ou seja, o texto para ter sentido precisa de todo esse mecanismo de ações. Nesse viés Marcuschi (2008) postula duas teorias dos paradigmas da compreensão, sejam elas:

- a. Compreender é decodificar
- b. Compreender é inferir

Esta primeira onde compreender seria um ato objetivo de decodificar o que ali está posto, centrado no código. Prevalece aqui a função informacional. Na segunda, a compreensão a partir da inferência, da ação colaborativa do leitor como construtor a partir do que vive, sabe e interfere. Como bem coloca o autor, “Um desafio no paradigma inferencial é

explicar a suposição de expectativa de partilhamento de conhecimentos” (MARCUSCHI, 2008. p. 238), ou seja, nenhum texto explicita tudo, sempre vai haver algo a mais a ser interpretado, a ser partilhado, sempre há algo novo a se descobrir.

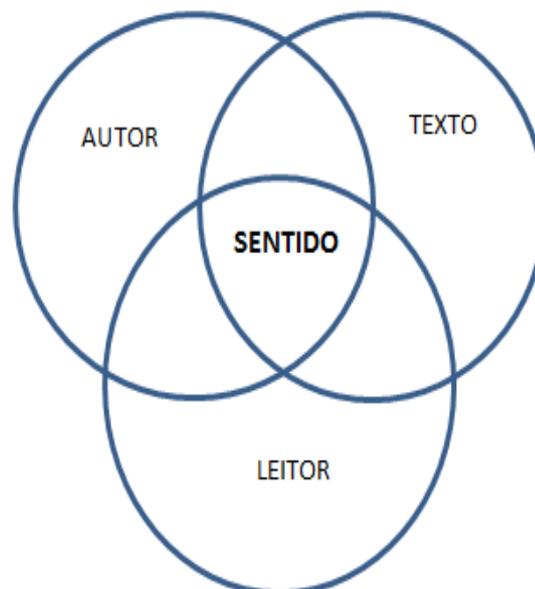
Nos estudos sobre inferência, Dell’Isola cita ainda os quatro tipos distinguidos por Frederkisen, C.; Frederkisen, J.; Humphrey & Otisen (1978):

- a. Inferência de Primeiro Estágio: garante a interpretação do que foi lido.
- b. Inferência Conectiva: se refere à ligação entre o que foi lido e às “brechas” textuais.
- c. Inferência Estrutural: esta faz referência à composição da organização temática do texto: montagem e organização do assunto. Na tirinha, esta é relevante, principalmente na parte que o aluno precisa descobrir de que tema trata o texto.
- d. Inferência Extensiva: é a ligação entre o que foi lido com o conhecimento prévio do leitor, além das suas ideias e vivências.

Como se pode observar, o processo de leitura é um mecanismo complexo, nesse sentido, espera-se que a compreensão de um texto não seja vista como um produto, mas principalmente como um processo construtivo no qual os alunos constroem sentido para o que estão lendo; e este processo não ocorre durante o ato em si, mas permanece mesmo depois que a leitura foi concluída.

Ainda segundo postulam as teorias que defendem as ideias de que a compreensão se funda com atividades cooperativas e inferenciais, podemos assim representar a ligação entre sentido, autor e texto:

FIGURA 1: CONSTRUÇÃO DO SENTIDO



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

O sentido não está unicamente no texto, autor ou leitor, há entre eles uma inter-relação que se completa. Ainda de acordo com Cavalcante (2013, p.31),

As inferências envolvem processos cognitivos que relacionam diversos sistemas de conhecimento, como o linguístico, o enciclopédico e o interacional. Esses conhecimentos entram em ação no momento em que articulamos as informações que se encontram na superfície textual (o contexto) com outras que se acham armazenadas em nossa memória, acumuladas ao longo de nossas diversas experiências. É a partir dessas deduções que preenchemos várias lacunas deixadas pelo contexto e fazemos antecipações, levantamos hipóteses sobre os sentidos do texto. Essas inferências dependem, por sua vez, de um conjunto de fatores, como o grau de formalidade, o gênero textual, os conhecimentos dos interlocutores, a situação comunicativa específica em que se dá o texto etc.

Ou seja, o contexto no qual o indivíduo está inserido é de grande valia para que haja uma leitura efetiva e, conseqüentemente, uma compreensão do que foi lido. Assim, não haverá apenas a leitura por leitura, mas uma leitura ampla, cheia de significados que levará o leitor a se tornar crítico, agente do conhecimento. Desta forma, o professor precisa perceber-se como motivador e multiplicador do ato de ler. É necessário que parta dele o interesse pela leitura para que desperte no aluno o gosto de ler. Há nas escolas ainda práticas equivocadas de leitura com textos fragmentados ou que servem como pretextos para ilustrar as aulas de gramática, mas que não levam o aluno a agir como sujeito autor, apenas reproduzidor de regras.

Trabalhar compreensão não é fácil, uma vez que é um ato de produção e apropriação de sentido que nunca termina; segundo Marcuschi (2008), sempre há o que acrescentar. Se lermos alguma coisa hoje, por exemplo, podemos fazer anotações, pontuações, observações, etc., numa leitura posterior, após outros conhecimentos e experiências adquiridos, certamente acrescentaremos algo ao texto, ou à nossa interpretação. O sentido terá uma reconstrução, esta é a nossa capacidade humana de recriar, reelaborar o que lemos. A compreensão leitora perpassa o “conteúdo”, digamos assim, do texto, porque ela é construída no leitor, por diferentes leitores.

Além disso, no processo de interlocução que existe entre o autor e o leitor, mediado pelo texto, é interessante observarmos que o autor coloca no texto a sua intenção, mas quem dará as significações serão os leitores a partir das possíveis interpretações conforme cita Geraldi (2003, p.91):

O autor, instância discursiva de que emana o texto, se mostra e se dilui nas leituras de seu texto: deu-lhe uma significação, imaginou seus interlocutores, mas não domina sozinho o processo de leitura de seu leitor, pois este, por sua vez, reconstrói o texto na sua leitura, atribuindo-lhe a sua (do leitor) significação.

Cada pessoa vê um texto de uma maneira diferente. Para Marcuschi, diferentes indivíduos produzem sentidos diversos com o mesmo texto, pois ninguém interpreta da

mesma forma, mesmo que apresentemos a mesma tirinha numa sala de aula, por exemplo, os alunos terão olhares diferentes de acordo com a sua vivência e nível de interpretação.

Ainda segundo Geraldi quando cita Lajolo:

É por isso que se pode falar em leituras possíveis e é por isso também que se pode falar em leitor maduro e a “maturidade de que se fala aqui não é aquela garantida constitucionalmente aos maiores de idade. É a maturidade de leitor, construída ao longo da intimidade com muitos e muitos textos. Leitor maduro é aquele para quem cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo o que ele já leu, tornando mais profunda sua compreensão dos livros, das gentes e da vida.” (LAJOLO, M. 1982ab, p. 53 apud GERALDI).

Podemos fazer aqui uma observação à parte da superfície textual, estrutura mesmo organizacional das imagens: para uns, ao “ler” uma tirinha, há quem dê o enfoque maior na personagem sem perceber as nuances nos balões de falas ou traços característicos no cenário ou cores fortes, para outro o foco maior será se o texto é grande ou pequeno, se a historinha curta é mais fácil de entender, se não tem falas dificulta a compreensão, ou seja, a compreensão se restringe ao que se vê, o implícito aqui não tem vez. Claro que vale ressaltar que a multimodalidade é fator importante, não retiramos aqui sua função, o que chamamos a atenção é que como há ainda dificuldade de nossos alunos interpretarem o que está nas entrelinhas.

A forma como Marcuschi nos fala sobre compreensão leitora é muito clara:

sendo uma atividade de produção de sentidos colaborativa, a compreensão não é um simples ato de identificação de informações, mas uma construção de sentidos com base em atividades inferenciais. Para se compreender bem um texto, tem-se que sair dele, pois o texto sempre monitora o seu leitor para além de si próprio e esse é um aspecto notável quanto à produção de sentido. (MARCUSCHI, 2008, pág. 233)

Já nos deparamos com alunos que questionaram o seguinte sobre questões que perguntavam sobre “O que o autor quis dizer?”: “Como vou saber o que o autor quis dizer? Se é um pensamento dele, só ele sabe!” Um pouco do sarcasmo adolescente à parte, de fato, questões que apontam para fazer com que o aluno descubra e não compreenda o texto, pois não trabalham a habilidade de compreensão leitora.

Muitas delas enfatizam apenas a abordagem linguística, servindo as tirinhas como exemplo neste caso, de suporte para “pesca” de comandos sobre regras gramaticais. Para a produção das inferências, é importante levar em consideração tudo que o aluno traz consigo, desde os conhecimentos adquiridos na caminhada estudantil, aos trazidos pela vivência fora da escola, uma vez que o contexto, embora sendo o mesmo, no caso a sala de aula, a interpretação terá pontos de vista diferentes para cada um. Além disso, os elementos linguísticos, semânticos, históricos também contribuirão para esta compreensão:

o certo é que as inferências são produzidas com o aporte de elementos sociosemânticos, cognitivos situacionais, históricos, linguísticos, de vários tipos que operam integradamente. Compreender é, essencialmente, uma atividade de relacionar conhecimentos, experiências e ações num movimento interativo e negociado. (MARCUSCHI, 2008, p. 252)

Portanto, o aluno não realiza o processo inferencial de maneira solta, apenas porque supõe a ideia sugerida pelo autor, ele precisa realizar a ligação entre o contexto histórico no qual a narrativa acontece, avaliar o léxico empregado na tirinha que muito contribui para a intencionalidade, ou seja, se não há conhecimento prévio e linguístico suficiente (adequado), não haverá compreensão possível.

Marcuschi (2008) cita que um texto pode apresentar várias leituras, porém elas não são infinitas, cabendo um limite de interpretações cabíveis, ou seja, pode haver algumas leituras não permitidas pelo texto conforme Possenti (1990, *apud* MARCUSCHI, 2008). Neste caso, não entramos em contradição com o texto, preservando assim o que ele chama de valor-verdade.

A compreensão vista como processo se baseia na ideia de que ela não ocorre separadamente de outras atividades que o indivíduo realiza: “Ela é uma atividade de seleção, reordenação e reconstrução, em que certa margem de criatividade é permitida. De resto, a compreensão é uma atividade dialógica que se dá na relação com o outro.”, postula Marcuschi (2008, p. 256), sendo assim, é um conjunto de fatores que contribuem para que este evento aconteça.

Na operacionalização deste processo é possível identificar quatro aspectos segundo Marcuschi (2008), que caracterizam a compreensão: processo estratégico, flexível, interativo e inferencial.

- Processo estratégico: neste é sugerida a compreensão com uma atividade em que o indivíduo pode realizar escolhas, sem regras formais, nem resultados prontos. São mais comuns as inferências então pragmáticas, semânticas ou cognitivas que permitem ao leitor possibilidades de interpretação.
- Processo flexível: não existe um modelo para que ocorra a compreensão, ela pode se dar tanto num movimento global como local, isso dependerá dos participantes do discurso e do contexto discursivo.
- Processo interativo: o processo de leitura não é unilateral, ele é construído a partir do que o autor produziu com o interlocutor. Neste caso, poderíamos relevar os textos orais, porém, isto ocorre também nos textos escritos, no caso das tirinhas, há

marcas importantes do autor que “conversam” com o leitor e contribuem de forma mais significativa para a construção dos sentidos.

- Processo inferencial: esta noção se refere a todo processo em si, ao modo de produção de sentido que não ocorre através de identificação de informações codificadas, mas de uma gama de conhecimentos que se entrelaçam para colaborar cada um com sua importância para esta operação.

O que é interessante refletir também, a partir do que Marcuschi declara sobre inferência e compreensão, é o que vem a ser contexto, uma vez que postulamos que a abordagem das tirinhas é influenciada pelo contexto situacional da narrativa e o aluno precisa ser conhecedor deste para poder realizar a compreensão leitora.

O contexto, da forma como é hoje entendido no interior da Linguística Textual abrange, portanto, não só o contexto, como a situação de interação imediata, a situação mediata (entorno sócio-político-cultural) e também o contexto sociocognitivo dos interlocutores que, na verdade, subsume os demais. (KOCH, 2015, p. 27)

Analisando esta afirmação, percebemos como o conceito de contexto vai além de situação, o que a autora chama de situação imediata, ou contexto social, levando em consideração também o contexto sociocognitivo dos interlocutores, ou seja, para que haja de fato a compreensão mútua, é necessário que duas ou mais pessoas participantes do ato comunicativo estejam num contexto cognitivo ao menos semelhante.

Exemplificando com o gênero tirinha, em particular as da personagem Armandinho, é notória a importância desta semelhança do contexto sociocognitivo entre autor e o leitor para a interpretação do texto, uma vez que estes textos carregam consigo uma carga linguística, semântica e, por vezes, intertextual significativa. Vale ressaltar que a intencionalidade do autor pode potencializar o senso crítico do aluno, despertando nele argumentos, opiniões acerca do tema discutido; autores também são formadores de opinião assim como professores, vai depender, no caso de atividades propostas com tirinhas com este teor, a forma como será conduzida a discussão em sala de aula oportunizando aos alunos expressarem-se, seja escrito ou oralmente.

EXEMPLO 14:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 24 de mai. 2021

Em se tratando de contexto, exemplificamos com a tirinha que traz duas expressões que podem não ser conhecidas para todos os leitores a depender tanto do conhecimento ilocucional, quanto cultural, por isto o cuidado do/a professor/a ao levar as tirinhas para a sala de aula.

Ao comparar pessoas com um “ipê florido” ou aquelas que não valem um “pequi roído”, o leitor necessariamente precisa ter conhecimento do significado cultural destas expressões e do contexto no qual a tirinha foi publicada. O ipê florido certamente chama atenção por suas flores coloridas que embelezam jardins, praças, parques, a natureza de forma geral, sendo então a pessoa comparada a este alguém bonito/a, iluminado/a (talvez se considerarmos o contexto político e social uma pessoa de caráter), já o “pequi roído” é expressão típica do cerrado brasileiro, o pequi é um fruto que deve ser roído porque o caroço dele é cheio de espinhos, e se for mordido, a pessoa pode acabar se machucando, por este motivo, após roer o pequi, as pessoas acabam jogando o caroço fora, pois não tem nenhuma utilidade.

A publicação da tirinha ocorreu após a expressão aparecer num outdoor no caso que ganhou repercussão após ministro da Justiça pedir que PF investigasse a peça publicitária que comparou o presidente da República ao fruto do cerrado em março de 2021. O que queremos destacar é que, se o leitor, o aluno, não tiver conhecimento dos fatos, não conseguirá realizar as inferências e construir os sentidos do texto. O contexto cognitivo do autor não é, neste caso, igual ao do leitor.

Nesta situação, ocorre o que a BNCC cita enquanto compreensão dos sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos: identificar implícitos e efeitos decorrentes de determinados usos

expressivos da linguagem, da pontuação e de outras notações, da escolha de determinadas palavras ou expressões e identificar efeitos de ironia e humor. (BRASIL, 2018, p. 73).

Sendo a escola um lugar de aprendizagem e desenvolvimento intelectual por excelência, e baseadas na perspectiva de Marcuschi de que a língua é uma atividade sociointerativa e cognitiva, com uma noção de referência e coerência produzidas interativamente e uma noção de texto como evento, sendo o sentido sempre situado, cabe colocarmos a leitura como um ato social, uma vez que é através dela que se entende e compreende-se o mundo. O ato de ler transforma o indivíduo tornando-o capaz de posicionar-se como sujeito-autor de suas ações, refletindo acerca de cada umas delas:

A leitura e a interpretação de textos fazem parte da vida dos indivíduos. Estas, por sua vez, possibilitarão o conhecimento e a apropriação acerca dos gêneros e auxiliarão na formação de sujeitos mais participativos e conhecedores de sua sociedade. (GOMES, 2018, p. 108).

Ressaltamos que a importância do trabalho com leitura e conseqüentemente da compreensão leitora não servirão só para as aulas de LP, mas para outras disciplinas. Este trabalho deveria abranger outros ambientes da escola, como a biblioteca, que em muitas instituições, é um espaço ou de castigo para os alunos expulsos das salas de aula, para realização de exercícios pelo livro, geralmente copiados, ou para professores readaptados que são considerados inúteis, quando na verdade, poderiam desenvolver projetos ou outras atividades leitoras. Quando nos referimos às outras disciplinas, falamos da dificuldade que os estudantes têm, por exemplo, nas questões da área de humanas que possuem textos, ou na interpretação de gráficos, charges, um meme na internet.

Compreender é para a vida. Não à toa, as avaliações externas, as quais nossos alunos de 9º ano são submetidos, trazem textos de diferentes gêneros e que a leitura ao longo da vida e o nível de compreensão que acumularam com as experiências, lhes permitirão compreender com maior ou menor facilidade. Para Kleiman:

é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer as inferências necessárias para relacionar diferentes partes discretas do texto num todo coerente. Este tipo de inferência, que se dá como decorrência do conhecimento de mundo e que é motivado pelos itens lexicais no texto é um processamento inconsciente do leitor proficiente. (KLEIMAN, 2013, p. 29)

Este leitor proficiente, portanto, é um leitor capaz de realizar inferências a partir de um conjunto de fatores que acumulou ao longo de suas vivências sejam elas dentro ou fora da escola, o que contribuirá em todo processo de construção dos sentidos do texto acompanhado dos recursos apresentados nestas partes discretas do texto.

2 SEMIÓTICA: MULTIMODALIDADE E PRODUÇÃO DE SENTIDOS

Nesta seção, tecemos algumas considerações sobre a Teoria da Semiótica e como esta contribui para a construção dos sentidos do texto através da percepção do leitor a partir dos estudos de Barros (2005), a Semiótica Social desenvolvida por Hodge e Kress (1998) abordada aqui através dos estudos de Brito e Pimenta (2018) e ainda, relacionada à análise multimodal, temos como fundamento teórico a Gramática do Design Visual (GDV), que foi desenvolvida por Kress e Van Leeuwen (2006).

Em seguida, faremos um apanhado sobre Multimodalidade, no qual nos fundamentamos em Kress e Van Leeuwen, embasados nos estudos de RIBEIRO (2016, 2019, 2020), além de Rojo (2012) e Dionísio (2014), ambos trazendo importantes características desta que, por ser fator importante presente nas tirinhas e nos textos multissemióticos, muito contribuem para nosso trabalho.

2.1 Semiótica e produção de sentidos

O estudo da Semiótica está inserido no interior da chamada teoria dos signos através dos elementos, que o compõem, sejam eles, verbal ou não verbal. A Semiótica procura descrever o texto a partir do que ele diz e como faz para dizer o que diz (Barros, 2005, p. 11), tendo-o por objeto de estudo.

Segundo a autora, para melhor entendermos a Teoria da Semiótica, é necessário conceituar o que seria o texto, nesta perspectiva. Há duas formas, portanto, de definição: uma que seria o objeto de significação, e uma segunda que é o objeto de comunicação.

Quanto ao texto como objeto de significação, trata-se de analisá-lo pelo olhar da estruturação, da organização de mecanismos que lhe dão forma, se assim podemos chamar, o que faz dele um “todo de sentido”, segundo Barros (2005).

No caso das tirinhas, nosso objeto de estudo, podemos citar o texto observando apenas a estrutura linear dos quadrinhos, o formato dos balões de acordo com a fala e emoção das personagens, a escolha intencional das cores, o tamanho e forma das letras, etc. Não levando em consideração, porém, o contexto cultural, histórico, nem a crítica implícita na narrativa. É o que se pode chamar de análise interna ou estrutural do texto.

Sobre a segunda definição, que enxerga o texto como objeto de comunicação, não mais se percebe como objeto de significação, há aqui um diálogo entre os sujeitos. Deste

modo, o texto possui um espaço entre os objetos culturais e encontra-se incluído na sociedade, o que lhe dá possibilidades de sentidos a partir de contextos sócio históricos, o que se denomina análise externa do texto.

Há uma discussão entre os que veem o texto pela lente da análise interna e os que o analisam pelo visor da análise externa, onde ambos se acusam; porém, a Semiótica enxerga que é nesta dualidade das análises estrutural e externa que o texto se completa:

... o texto só existe quando é concebido na dualidade que o define – objeto de significação e objeto de comunicação- e, dessa forma, o estudo do texto com vistas à construção de seu ou de seus sentidos só pode ser entrevisto como o exame tanto dos mecanismos internos quanto dos fatores externos contextuais ou sócio-históricos de fabricação do sentido. Nos seus desenvolvimentos mais recentes, a semiótica tem caminhado nessa direção e procurado conciliar, com o mesmo aparato teórico-metodológico, as análises ditas “interna” e “externa” do texto. Para explicar “o que o texto diz” e “como o diz”, a semiótica trata, assim, de examinar os procedimentos da organização textual e, ao mesmo tempo, os mecanismos enunciativos de produção e de recepção do texto. (BARROS, 2005, p. 12)

É notória esta dualidade citada pela autora nas tirinhas, uma vez que, para a construção dos sentidos do texto pelo leitor, é necessário que haja esta conversa entre as diversas semioses, desde a sua estruturação, que vai do imagético ao verbal, até a intencionalidade do autor que por vezes invade o contexto histórico e cultural, e também cognitivo, já citado neste trabalho.

Em se tratando de análise multimodal, sua origem consta na linguística sistêmica de Halliday (1985) que, embora o foco tenha sido na linguagem verbal, suas teorias embasam a análise de outros modos semióticos como a abordagem de gestos, cores, entre outros.

Para a análise da produção de sentido, nos serve de embasamento teórico a Semiótica Social desenvolvida por Hodge e Kress (1998), que abrange diversos modos semióticos:

A Semiótica Social é, portanto, uma abordagem que coloca, no mesmo nível de importância, qualquer que seja o modo de comunicação (fala, escrita, imagem e outros) bem como os diversos recursos semióticos (gestos, tom de voz, cores, texturas, tamanhos, entre outros) presentes na materialização do texto. (BRITO e PIMENTA, 2018, p. 110)

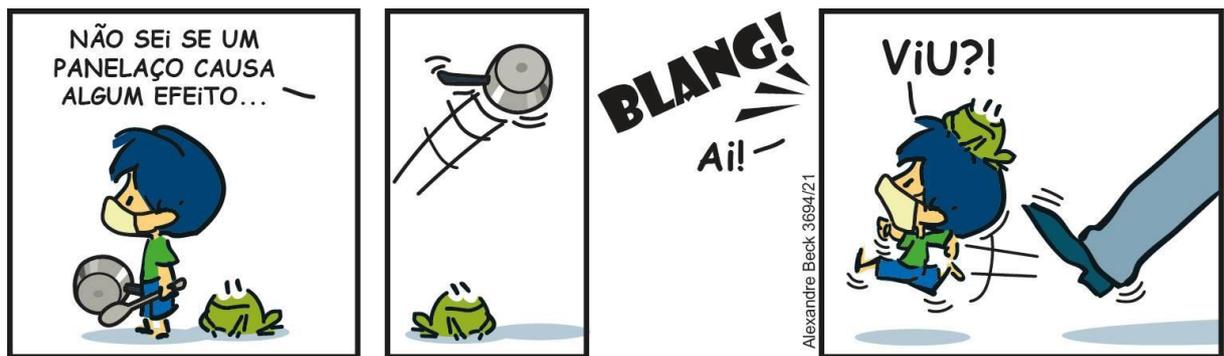
Referindo-se ao gênero tirinha, é possível afirmar que o leitor necessita desses recursos para a produção de sentido, sendo este um texto em que o autor utiliza diferentes recursos gráficos para transmitir a emoção, sentimentos das personagens, bem como possibilitar ao leitor a interpretação das falas quando gritos, pensamento, cochicho, por exemplo, a partir do tamanho e textura da letra. Esta tecitura entre os modos no texto é lembrada ainda por Ribeiro:

A relação entre texto e imagem – tratada, por vezes, como uma interação apenas ilustrativa, com a imagem na função suplementar – passa a ser focalizado também nos estudos linguísticos, como parte fundante de uma peça chamada texto, justamente porque se trata de uma tecitura, de uma rede de signos ou modos que trabalham em composição, orquestrados. (RIBEIRO, 2021, p.91)

Nesse sentido, observamos que a imagem passa a ter um importante papel na construção dos sentidos e que o leitor utiliza-se deste recurso para agregar ao conjunto de fatores que constroem os sentidos do texto.

Podemos perceber na tirinha a seguir:

EXEMPLO 15:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 19 de abr. 2021

Sobre os recursos gráficos, o autor faz uso de traços para indicar o efeito da ação de jogar a panela realizada pelo garotinho no segundo quadrinho. Em seguida, no terceiro, embora não utilize a marcação com moldura, o quadrinho traz apenas duas onomatopeias em que as letras apresentam uma textura e tamanho diferentes da fala anterior, o que leva o leitor a inferir que o “BLANG!” seria a panela ⁴atingindo o adulto e que, conseqüentemente, ele sentiu dor, inferência possível quando lemos a palavra “Ai!”. Já no último quadrinho, o autor consegue dar movimento ao Armandinho quando ele corre e o adulto também, pela representação dos traços ao redor dos pés e sapatos, o que chamamos de figuras cinéticas. Conforme citam Kress e Leeuwen (2006): Da mesma forma, a representação é vista como sendo algo que requer de seu produtor a escolha de uma forma de expressão que seja por ele

⁴ O termo “panelaço” empregado na tirinha pode ser interpretado a partir de duas observações, sejam elas: a literal enquanto panelaço barulho provocado por bater de panela em algo ou alguém e panelaço termo atribuído à manifestação popular coletiva como protesto, em que as pessoas mesmo sem sair de casa, ao mesmo tempo, fazem barulho com utensílios de cozinha (panelas, colheres, frigideiras, etc.) no intuito de chamar a atenção). Na tirinha do exemplo, apesar de aparecer o panelaço como a panela que bate no pai do garotinho, o termo surge como referência aos panelaços ocorridos no Brasil em protesto ao governo federal nos anos de 2020 e 2021, sobretudo se observarmos o texto secundário como referência que auxilia nesta compreensão através da imagem da máscara utilizada por Armandinho e da atitude irritada do pai que representa os protestos que de fato “mexem” com as pessoas que defendem o governo e suas ideias contraditórias ao avanço do país.

considerada a mais plausível e apta para utilização em um determinado contexto. Foi o que ocorreu na tirinha analisada.

Relacionando então à análise multimodal, temos como fundamento teórico também a Gramática do Design Visual (GDV), que foi desenvolvida por Kress e Van Leeuwen (2006), esta relacionada à Multimodalidade. Suas origens vêm da Gramática Sistêmico-Funcional de Halliday (1985; 2004), porém, a GDV é uma expansão da Sistêmica, pois as categorias analisadas por ela não se limitam à linguagem verbal, englobam as múltiplas semioses humanas. Para Leeuwen:

A análise multimodal estuda as similaridades e as diferenças entre os diversos modos semióticos. Portanto, uma análise multimodal está em se observar não somente os agentes, mas também a estrutura onde ocorre o evento comunicativo, já que ambos influenciam em ao outro. (LEEUEWENN, 2011 apud BRITO, PIMENTA 2018, p. 111)

Ou seja, para a análise multimodal, segundo o autor, é importante também verificar o contexto em que foi produzida ou representada a narrativa; no caso das tirinhas apresentadas neste trabalho, podemos destacar os temas abordados que remetem o leitor ao conhecimento prévio citado por Koch para interpretar o humor crítico ou as reflexões sugeridas pelo autor de acordo com cada tirinha e as Inferências Estrutural e Extensiva apresentadas num estudo realizado por Dell’Isola (1988) já citadas anteriormente.

É interessante citarmos ainda que, para Kress, o Trabalho Semiótico engaja tanto o leitor como o produtor do texto, sendo então um processo de entrosamento entre eles:

O Trabalho Semiótico que, em outras palavras, seria o resultado da interação do produtor com diversos recursos e modos semióticos durante o processo de *design* (criação) da sua mensagem. Além disso, a forma com a qual o receptor se envolve com o texto também é considerado um trabalho semiótico, pois a mensagem ao ser interpretada, passa por um processo de *redesign*, ou seja, de reelaboração. (KRESS, 2015 apud BRITO, PIMENTA 2018, p.112).

Para ilustrarmos esta citação, de forma mais prática, vejamos mais um exemplo:

EXEMPLO 16:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 19 de abr. 2021

No exemplo, o autor se dirige diretamente ao leitor, sendo este brasileiro, realizando a interação citada por Kress (2015), quando apresenta uma situação que todos estão passando, o momento da pandemia, fazendo referência aos sintomas da Covid-19, é um engajamento entre produtor e leitor. Este último faz uma reelaboração no último quadrinho, quando o garotinho cita que talvez sejam sintomas de “ser brasileiro”, modificando a interpretação sugerida ainda pelo recurso gráfico do substantivo “BRASILEIRO” em negrito, além do emprego das reticências que deixam a frase com um teor de reflexão e ironia. Desta forma, o autor consegue conversar com o leitor levando-o a refletir com a fala do último quadrinho sobre a situação atual do país.⁵

Por fim, observamos o quanto a análise semiótica faz parte da construção dos sentidos e compreensão leitora das tirinhas, estando presente em tudo da nossa vida, sendo assim fator primordial para a interpretação dos textos apresentados na proposta deste trabalho, como afirmam as autoras:

Trazer para o espaço escolar uma diversidade de gêneros textuais em que ocorra uma combinação de recursos semióticos significa, portanto, promover o desenvolvimento neuropsicológico de nossos aprendizes. Isso se justifica se considerarmos os princípios de que um texto é um “evento construído numa orientação multissistemas” (Marcuschi, 2008:80) e que vivemos em ambientes de aprendizagem cada vez mais permeados pelos avanços tecnológicos. (DIONÍSIO, VASCONCELOS, 2013, p. 19)

Estando as tirinhas nesta diversidade de gêneros citada pelas autoras, acreditamos que utilizadas como suporte nas aulas de LP, permitirão aos alunos realizar esta combinação das diversas semioses possibilitando a compreensão leitora e, conseqüentemente, a leitura crítica, uma vez que sendo um evento social cumprem também este papel.

2.2 Multimodalidade: Leituras

Para nos comunicarmos, utilizamos diversas formas de obter êxito neste processo. Para citar as imagens, podemos fazer uma viagem ao tempo e citar desde a era primitiva, gravuras que compunham belíssimos vitrais nas igrejas e templos até os grafites

⁵ A situação a qual nos referimos enfatizada na tirinha, trata-se principalmente do caos vivido pelos brasileiros pelo grande número de mortes causado pela COVID-19 que já chega a 375 mil de acordo com o site do G1 numa publicação em 21 de abril de 2021. Além disso, a insatisfação de grande parte do país com o governo federal, especificamente com o presidente da república pelos seus posicionamentos contrários à vacinação contra a COVID-19, bem como a falta de agilidade no processo de compra e distribuição, suas declarações polêmicas e o estado de caos em que se encontra o país em diversos aspectos que chocam a população causando o desconforto representado na tirinha pela comparação com os sintomas do vírus.

contemporâneos, ressaltando ainda os trabalhos gráficos computadorizados que hoje enchem os olhos da mídia e da tecnologia.

Além disso, as imagens estão cada vez mais incluídas no dia a dia, e isso vale nosso grifo, a LIBRAS (Linguagem Brasileira de Sinais), que também é uma forma de comunicação necessária principalmente em nossas escolas de forma obrigatória também para alunos e professores, uma vez que precisamos fazer valer o substantivo “inclusão” em nossa sociedade. As múltiplas linguagens sempre estiveram presentes em nossa vida, imagens, cores, sons, formas, sinais, palavras, mas nunca de forma tão intensa como agora. A esta comunicação e sua representação que envolve mais que a língua se entende como multimodalidade. Segundo Kress e Van Leeuwen (1996 apud RIBEIRO 2019, p. 20), multimodalidade seria o “uso de diversas modalidades semióticas no design de um produto ou evento semiótico, juntamente com a forma particular como essas modalidades são combinadas”. Modalidades, por sua vez, seriam:

[...] recursos semióticos que permitem a realização simultânea de discursos e tipos de (inter)ação. Os designs usam esses recursos, combinando modalidades semióticas, e selecionando entre opções disponíveis de acordo com os interesses de uma situação de comunicação particular. (KRESS; VAN LEEUWEN 1996 apud RIBEIRO 2019 p. 21-22)

Diante disto, ratificamos a classificação do texto tirinha como multimodal, em consonância com a afirmação de Gunther Kress e Theo Van Leeuwen: “Todos os textos são multimodais. A língua sempre tem de ser realizada por meio de, e vem acompanhada de, outros modos semióticos.” (1998 apud RIBEIRO 2021, p. 44) uma vez que o autor emprega as linguagens verbal e imagética, mas não se limita a estas, pois quando o leitor atribui às falas emoção, tonicidade de acordo com a ação das personagens, quando difere a voz do narrador, está empregando diversas modalidades de acordo com o proposto na narrativa.

EXEMPLO 17:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 10 de set. 2021

É o que realizamos na tirinha que sugerimos. Há várias semioses que nos possibilitam ir além, por exemplo, ao lermos o trecho do refrão da canção Pais e Filhos de Titãs, possivelmente quem a conhece “ler cantando automaticamente”, e o autor emprega alguns recursos como a repetição de algumas letras: AMAANHÃÃÃ... para indicar a melodia, além da boca aberta das personagens indicando que estão cantando e os pés fora do chão indicando movimento.

Ainda com base em KRESS; VAN LEEUWEN (1996), os autores sugerem que há os princípios de composição dos textos multimodais, e que esta não finda nas imagens, estas composições combinam palavra e imagem, mas vão além, devendo o leitor analisar os textos de maneira integrada e não justapostas, como explica Ribeiro (2019). Estes princípios de composição, segundo eles, são:

O valor de informação (as várias zonas da imagem, isto é, esquerda e direita, em cima e embaixo, centro e margens); a saliência (elementos que atraem a atenção do leitor em vários níveis, por exemplo, frente e fundo, tamanhos relativos, contrastes de tons e cores); e *framing* (presença ou ausência de linhas que conectam ou desconectam elementos da imagem, significando que eles pertencem ou não a algo, em algum sentido). (RIBEIRO, 2019, p. 24)

Nas tirinhas, esta composição multimodal, referente a contrastes de tons e cores, é percebida no exemplo abaixo quando o autor utiliza tons de cinza para representar a personagem que é um menino de rua, contrastando com as cores utilizadas nas demais.

A significação dada pelo leitor a partir desta estratégia denominada saliência acontece quando ao menino podem ser dadas várias interpretações, desde a “voz da crítica” (grifo nosso), como por sua condição de passar necessidades. Além disso, para Ribeiro (2019, p. 25) “a sistematização da leitura por intermédio dessas categorias pode ajudar o leitor a perceber ideologias, status, valores estabelecidos, etc., isto é, em última análise, discursos”.

Destacamos, ainda, que este fato ocorre na maioria das tirinhas produzidas pelo autor Alexandre Beck, quando Armandinho questiona e instiga o leitor com suas perguntas e/ou colocações provocativas sobre as mais diversas situações, sobretudo da atualidade. Vale ressaltar que nestas composições o autor faz ainda o uso de figuras de linguagem como ironia e metáfora para deixar o texto com um tom mais reflexivo.

EXEMPLO 18:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 19 de abril 2021

A “voz da crítica” (aqui referida por nós) apresentada nesta tirinha, é destacada pelo autor através do emprego dos tons de cinza colorindo o menino, aparentemente morador de rua, que dialoga com Armandinho. Ele representa alguém sem “cor” na sociedade, sem vez e voz, alguém que não tem visibilidade para a sociedade. É interessante destacar que há uma crítica intencional neste caso, o autor faz uso de ironia, talvez alguém que não tenha vez, mas ele tenta mostrar através das publicações das tirinhas que todos são iguais e podem expor suas opiniões, às vezes subestimados pelas divisões de classes existentes na sociedade capitalista em que vivemos, muitas pessoas não conseguem falar o que pensam, mostrar seus talentos e/ou são discriminados seja pela cor, classe, sexualidade, entre outros fatores sociais.

Todo esse jogo da multimodalidade e seus recursos são capazes de provocar no leitor diversas interpretações, vejamos: a cabeça baixa do menino catando latinhas fazendo seu comentário sobre o fim da corrupção e o poder do dinheiro (ele refere-se ao Brasil, uma vez que as tirinhas são produzidas sempre com temas da atualidade do país), a falta do sorriso do Dinho no terceiro quadrinho ao ouvir a resposta (o professor pode questionar o aluno se a reação do “silêncio” é de surpresa, angústia, desânimo, raiva, etc.), e a presença do Pudim assistindo à conversa, o menino do contra, por que estaria ali, quem ele representa neste contexto?

Neste caso, não só o verbal e o não verbal, mas há a carga emocional, as vozes das personagens, a cultura, os valores levam o leitor a refletir. Um destaque para os sinais de pontuação, por exemplo (por que o autor utilizou reticências no final do segundo quadrinho e início do terceiro?) qual a intencionalidade?

De acordo com Jewitt (2009 apud DIONÍSIO, 2014), a abordagem relativa à multimodalidade se deve às mudanças na tecnologia e às novas mídias ocorridas nos últimos

tempos na sociedade, o que acarretou novas formas de comunicação e conseqüentemente exigiu dos leitores um multiletramento⁶.

Segundo Rojo (2012), um texto multimodal ou multissemiótico se caracteriza por conter muitas linguagens exigindo do leitor capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas para poder então construir o significado, quer dizer, exige do leitor o multiletramento necessário para então entender as várias semioses presentes no texto.

Sobre o texto multimodal, Marcuschi (2008) postula que há uma construção de multissistemas, um envolvimento de aspectos linguísticos e não linguísticos no seu processamento que o caracterizam, como imagens, música, etc.

Um texto multimodal não é apenas aquele em que duas ou mais linguagens convivem, em algum tipo de relação, como complementariedade, redundância, discordância etc. Um texto multimodal é uma peça que resulta de escolhas de modulações, inclusive dentro da mesma semiose. (RIBEIRO, 2016, p. 115)

De acordo com Ribeiro, não necessariamente o texto multimodal precisa apresentar diferentes aspectos como escrita e imagens, o que é denominado como linguagem verbal e não verbal, mas numa só semiose, o leitor é capaz de realizar escolhas de modulações que caracterizam o texto como multimodal, um exemplo disto é numa carta, durante a leitura, o leitor pode alterar o tom de voz de acordo com as informações que o gênero carrega. O mesmo acontece com um bilhete, a mensagem que ele traz, pode acarretar diferentes sentidos, emoções, o que o torna aquém da linguagem escrita.

Ainda numa tirinha, por exemplo, o autor pode empregar apenas uma cor e esta estratégia despertar no leitor uma reação através do uso intencional do autor, ou, pode ainda, empregar uma só palavra de maneira proposital para chamar a atenção, o que ocorre geralmente para expressar os diferentes níveis de oralidade nas falas das personagens.

A multimodalidade presente no gênero tirinha ressalta a presença de elementos verbais e imagéticos e estes dois modos semióticos auxiliam o leitor na construção dos sentidos. A linguagem verbal, associada à imagem, ajuda o indivíduo a resgatar o conhecimento prévio e linguístico, e identificar o tom crítico, irônico ou humorístico presente implícita ou explicitamente no texto.

Imagem e palavra são modalidades expressivas, mas são também plenas de possibilidades, em si. A modalização das palavras, que depende de uma seleção em um repertório, cria efeitos diversos. Do mesmo modo, as modulações do desenho alcançam efeitos diferentes. (RIBEIRO, 2016, p. 115).

⁶Apesar de considerarmos de extrema importância que o leitor possua um multiletramento para que de fato realize a compreensão leitora, não abordaremos neste trabalho o conceito nem aprofundaremos a pesquisa referente a esta temática,

Em relação à multimodalidade, segundo Jewitt (2009 apud DIONÍSIO, 2014), estão subjacentes três pressupostos teóricos interligados. O primeiro refere-se à ideia de que os processos de comunicação e as suas representações estão sempre baseados em multiplicidade de semioses, todas integradas para a produção dos sentidos.

Ela se concentra na análise e descrição do repertório completo de recursos geradores de sentido usados pelas pessoas (recursos visuais, falados, gestuais, escritos, tridimensionais, entre outros, dependendo do domínio da representação) em diferentes contextos, e no desenvolvimento de meios que mostram como esses são organizados para gerar sentido. (JEWITT, 2009 apud DIONÍSIO, 2014, p.48).

O segundo pressuposto está baseado na ideia de que recursos semióticos são (re)construídos ao longo do tempo para se tornarem geradores de sentido. Neste caso, os significados são determinados a partir das relações sociais, individuais, afetivas, de acordo com os grupos semióticos que podem também receber o nome de modos de linguagem. Para que algo seja considerado um “modo”, é necessário que haja um senso cultural compartilhado numa determinada comunidade de recursos e que estes modos possuam significados, portanto: “à medida que grupos de recursos são usados na vida social de uma dada comunidade, mais completa e finamente articulados eles se tornarão.” (JEWITT, 2009, apud DIONÍSIO, 2014, p. 49).

Por fim, a multimodalidade presume a interação entre os modos, este é o terceiro pressuposto subjacente.

Finalmente, a multimodalidade pressupõe pessoas orquestrando o sentido através de uma seleção e configuração particular de modos, enfatizando a importância da interação entre modos. Portanto, todo ato comunicativo é modelado pelas normas e regras operando no momento de produção do signo, influenciado pelas motivações e interesses das pessoas em contextos sociais específicos. (JEWITT, 2009, apud DIONÍSIO, 2014, p. 49).

É interessante observar que nem sempre o ponto chave para o sentido de humor ou crítica está só na parte verbal ou imagética do texto. A multimodalidade nos possibilita, através das diversas semioses, interação entre os sujeitos, esta diversidade que é construída e vai unindo as informações textuais para significar o texto.

Analisemos esta tirinha:

EXEMPLO 19:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 10 de set. 2021

Para construir os sentidos desta tirinha, é necessário realizarmos a interação entre os modos uma vez que o autor consegue fazer um jogo linguístico muito interessante com as palavras “figura” e “aquilo” que traz o preconceito expresso na sociedade e o silêncio do adulto uma vez que, quem responde é a criança, trazendo de certa forma a falta de posicionamento. Interessante que a imagem da personagem questionada pelo Pudim, nós a criamos mentalmente através das nossas crenças culturais, embora apareça uma parte do corpo no primeiro quadrinho, (possivelmente cada um imaginou um homossexual pela linguagem empregada no segundo quadrinho, isto mostra como somos influenciados pela cultura e sociedade – representada pelo garoto Pudim).

Trabalhar, portanto, textos em sala de aula é pertinente, desafiador e necessário:

As múltiplas linguagens presentes nos textos e o aumento do acesso à informação, seja em qualquer tempo ou espaço, desafia o nosso sistema educacional, que necessita ser repensado para responder a novas demandas de trabalho com textos. (MONTE MÓR, 2015, apud COSCARELLI e CANI, 2016, p. 15).

As autoras, ainda sobre os textos multimodais em sala de aula, sugerem:

A produção de materiais mais próximos da prática e da realidade dos alunos poderia auxiliar o professor a realizar um trabalho voltado para os multiletramentos. Uma abordagem assim implica repensar a informação de texto, trazendo para ela a noção de multimodalidade e trabalhando com situações comunicativas variadas. (COSCARELLI e CANI, 2016, p. 16).

A proposta de trabalhar com situações comunicativas variadas proporciona ao aluno a possibilidade de se preparar para práticas fora da escola, tornando-se um cidadão crítico, autônomo, capaz de interpretar os mais variados textos, sobretudo porque estes:

exigem do leitor habilidades para lidar com uma multiplicidade de linguagens, semioses e modos para deles fazer sentido. A interface com o visual, oral, gestual, tátil e outros recursos semióticos tem se tornado imprescindível na formatação de gêneros textuais que circulam socialmente. (COSCARELLI e CANI, 2016, p. 19).

Não preparamos o aluno para as quatro paredes da escola, isto seria limitá-lo. Uma ideia arcaica, talvez até inexistente de educação. O estudante deve ser preparado para uma educação integral que contempla o sócio-político-cultural, e isto implica se deparar com uma realidade em que diversos gêneros textuais farão parte da sua vida em variadas situações.

Portanto, a escola precisa prepará-lo de agora. Levar as tirinhas para a sala de aula, como as do Armandinho, que trazem reflexões tão pertinentes, é uma forma de sugerir aos professores um trabalho de despertar da criticidade, do sair do comodismo e de instigar nos alunos o poder de mudança que eles têm da realidade.

3 GÊNERO TIRINHA: DOS QUADRINHOS AO LEITOR PROFICIENTE

Discutimos nesta seção o gênero tirinha, suas características, aspectos históricos e valiosa contribuição como suporte nas aulas LP. Primeiro, realizamos um breve histórico da trajetória dos quadrinhos desde o surgimento, a visão de textos tida como prejudiciais para crianças e adolescentes e a inserção e aceitação primeiramente em jornais e depois em livros didáticos, sob a ótica de Vergueiro (2014).

A seguir, trazemos as características do gênero fundamentadas em Ramos (2017,2018), Vergueiro e Ramos (2009), Acevedo (1990) e Cagnin (1975), todos estes importantes estudiosos dos quadrinhos que muito contribuíram para que este gênero fosse visto por uma ótica mais construtiva e possível dentro da educação.

Por fim, trazemos uma discussão sobre as tirinhas objeto de ensino na sala de aula, sobretudo em aulas de língua portuguesa, baseadas no que dita a BNCC (2018), Napolini (2009), Ramos (2014) e Vilela (2009), que entrelaçam um diálogo pertinente de como este gênero é rico através de todas as suas características multimodais e possibilita ao/a professor/a diversas oportunidades de ensino aprendizagem.

3.1 Tirinha: aspectos históricos – nem sempre tudo foi tão colorido!

De certa forma, pode-se dizer que as histórias em quadrinhos vão ao encontro das necessidades do ser humano, na medida em utilizam fartamente um elemento de comunicação que esteve presente na história da humanidade desde os primórdios: a imagem gráfica. (VERGUEIRO, 2014, p. 8)

As histórias em quadrinhos fazem parte da nossa vida desde muito tempo, se levarmos em consideração que as pinturas rupestres já eram um tipo de quadrinhos, por serem desenhos e possuírem certa arte sequencial em algumas delas, apesar de muito longe da forma hoje utilizada com tantos recursos gráficos.

Balões de vários modelos, para transmitir e auxiliar o leitor a entender as falas e pensamentos das personagens, cores, desenhos computadorizados, tudo enriqueceu de fato este gênero que ao longo do tempo foi invadindo os suportes didáticos de Língua Portuguesa e tomando seu lugar nas aulas da mesma disciplina.

Durante bastante tempo, levar revistinhas para a sala de aula, como assim eram chamadas, era considerado um ato intolerável para o professor que queria enrolar a aula ou apresentar leitura inadequada às crianças.

Nascidas no século passado, mais precisamente no berço jornalístico norte-americano, as Histórias em Quadrinhos surgiram como um meio de entretenimento e atingiam um público enorme. O primeiro quadrinho norte-americano recebeu o nome de *Yellow Kid* (Moleque Amarelo) porque na época esta cor estava sendo usada pela primeira vez, era um teste. A publicação deste quadrinho ocorreu em 1894, num jornal estadunidense chamado *New World* de autoria de Richard F. Outcal. Ela marca o surgimento dos quadrinhos nos veículos de comunicação de massa (LUYTEN, 1987, p18). A partir deste, os quadrinhos se tornaram populares, sendo os jornais procurados por empresários para investir, sendo as HQs fator determinante na vendagem alta dos jornais à época.

Em sua trajetória, os quadrinhos não serviram sempre para levar o humor retratado nas páginas diárias dos jornais. Houve uma época (e ainda o são) que, serviram como meio de comunicação para transmitir informações ideológicas e críticas sociais abordando variados temas de acordo com o contexto atual. Luyten (1987) faz uma reflexão sobre as mudanças que os personagens sofreram, sobretudo no período dos acontecimentos políticos e sociais das duas grandes guerras mundiais (1814-1945). Foi então o surgimento dos super heróis como o Tarzã (Hal Foster e Burne Hogart) e Mickey Mouse (Walt Disney) que traz o gênero aventura.

Em nosso país, o aparecimento das publicações periódicas *comic books*, traduzindo no Brasil, os gibis, fez com que o público jovem se aproximasse dos quadrinhos, principalmente pelo interesse dos personagens de super heróis, o que “ampliou consideravelmente o consumo dos quadrinhos, tornando-os cada vez mais populares.” (VERGUEIRO, 2014).

Após a grande divulgação e distribuição das HQ na sociedade, sobretudo no período pós-guerra, começaram a surgir por parte do psiquiatra Fredric Werthan, alertas através de campanhas, palestras e divulgação de artigos em revistas sobre os possíveis malefícios causados pela leitura dos quadrinhos para adolescentes com a justificativa que continham narrativas de suspense e terror. Houve grande investida do médico alegando receber em seu consultório crianças e adolescentes doentes por conta da influência da leitura dos quadrinhos.

Por este motivo, o impacto das suas denúncias, que acarretou também associações de professores na época, mães e grupos religiosos a se juntarem ao seu manifesto, as indústrias dos quadrinhos passaram a ser rigorosamente fiscalizadas. Foi criado um selo de qualidade, e posteriormente, no Brasil, elaborado um CÓDIGO DE ÉTICA DOS QUADRINHOS⁷ que

⁷ Elaborado por um grupo de editores brasileiros de revistas de histórias em quadrinhos, que incluía a Editora Gráfica O Cruzeiro, Editora Brasil-América Ltda, Rio Gráfica e Editora e Editora Abril. Fonte: SILVA, Diamantino da. Quadrinhos para quadrados. Porto Alegre: Bels, 1976. P. 102-104

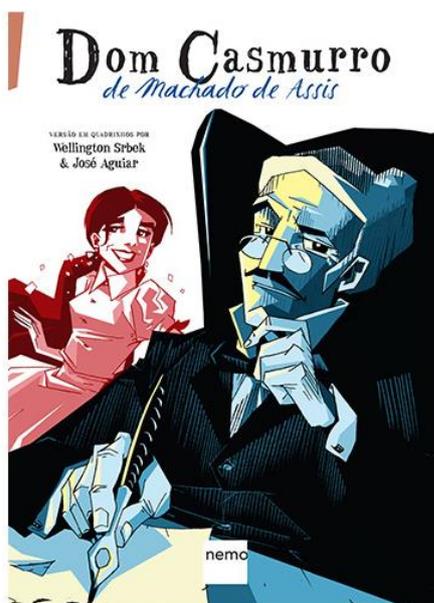
citava no primeiro ponto que: “As histórias em quadrinhos devem ser instrumentos de educação, formação moral, propaganda de bons sentimentos, exaltação das virtudes sócias e individuais”.

A sua aplicabilidade como recurso pedagógico não é uma visão tão somente atual:

A percepção de que as histórias em quadrinhos podiam ser utilizadas de forma eficiente para a transmissão de conhecimentos específicos, ou seja, desempenhando uma função utilitária e não apenas de entretenimento, já era corrente no meio “quadrinhístico” desde muito antes de seu “descobrimento” pelos estudiosos da comunicação. (VERGUEIRO, 2014, p. 17)

De acordo com o autor, os primeiros quadrinhos de cunho educacional já traziam personagens famosos da história, de fatos históricos e figuras da literatura, bem como traduzir para os quadrinhos obras clássicas da literatura mundial a exemplo de William Shakespear, Daniel Defoe, Victor Hugo, o que vimos depois ocorrer no Brasil com obras de Machado de Assis e outros autores. Percebeu-se então, a contribuição pedagógica dos quadrinhos para a educação.

EXEMPLO 21:



Adaptação do romance clássico de Machado de Assis. O roteirista Wellington Srbek preserva o texto machadiano, reunindo os 148 capítulos curtos que integram a obra original em 20 partes. O realismo da obra é também transposto nos traços de José Aguiar, que trazem dois estilos para diferenciar a narração feita por Casmurro dos fatos que ele narra.

COMPRIE!

Roteiro:

Wellington Srbek

Desenhos:

José Aguiar

Formato:

21 x 28cm

84 páginas

Editora Nemo

Disponível em: <http://quadrinhofilia.com.br/projetos/dom-casmurro>. Acesso em 24 de mai. 2021

Exemplares como estes da obra Dom Casmurro de Machado de Assis em forma retextualizada de história em quadrinhos são comuns atualmente, o que enriquece as bibliotecas escolares e diversos suportes de leitura não só escolares; o que nos preocupa, no

entanto, é o incentivo e a forma como chegam até nossos estudantes para serem apreciados e, conseqüentemente, utilizados como forma de desenvolvimento da compreensão leitora e senso crítico.

3.2 Tirinhas: características do gênero

Apresentamos inicialmente uma breve explicação sobre a diferença entre Quadrinhos e tiras. Apesar de haver uma confusão/mistura no conceito entre os dois termos, as tiras fazem parte do hipergênero HQ possuindo formato e características próprios. Alguns conceitos podem assim ser apresentados: Os quadrinhos são uma “arte que une imagens em sequência, acrescidas ou não de textos, e que dá ao leitor a ilusão de movimento” (BARROSO, 2004, p. 77, apud MENDONÇA, 2008, p. 14), ou ainda os quadrinhos podem assim ser definidos: “imagens pictóricas e outras justaposições em sequência deliberada destinada a transmitir informações e/ou produzir uma resposta ao espectador” (MCLOUD, 1995, p. 9 apud MENDONÇA, 2008, p. 14).

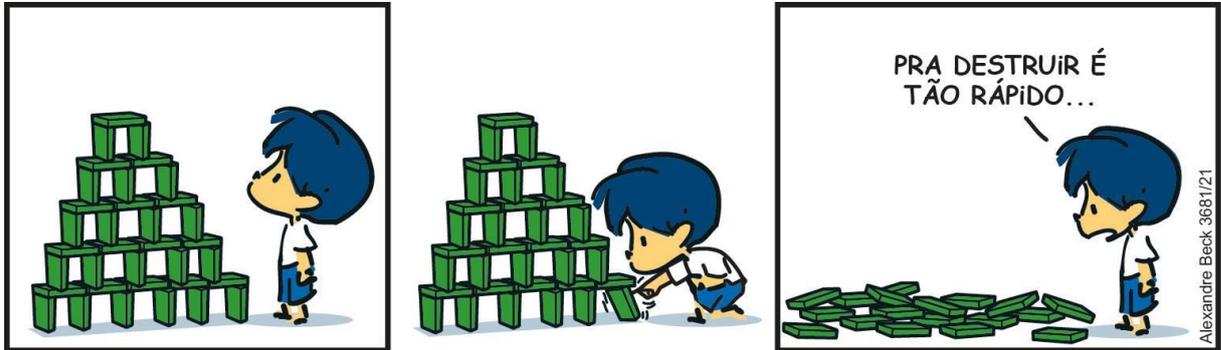
Segundo Ramos (2019), quadrinhos seriam, então, um grande rótulo, um “hipergênero”, que agregaria diferentes outros gêneros, cada um com suas peculiaridades. O termo pode ser comparado a um grande guarda-chuva, segundo o autor, que abriga diversos gêneros como charges, cartum, caricatura, tiras, sendo que cada um destes possui características próprias que os distinguem uns dos outros, havendo ainda outros gêneros presentes na narrativa como o diálogo.

Tidas por muitos, ainda, como textos de fácil interpretação, por sua característica animada formada em sua maioria por imagens coloridas e atrativas para a maioria dos leitores, as tirinhas estão muito aquém deste conceito de “texto bonitinho” utilizado para chamar a atenção dos alunos ou tornar a atividade mais chamativa.

As características dos quadrinhos, de forma geral, são o uso de desenhos (vale lembrar que nem todas as tirinhas possuem imagens, às vezes apenas palavras e outras utilizam fotografias para representar as personagens), ou o contrário. Balões de diversos tipos (fala, grito, pensamento, cochicho, berro, barulho, etc.) com falas que simulam o discurso direto, a utilização de onomatopeias para representar sons, vozes de animais, recursos gráficos como traços para indicar movimento e predominância de sequência narrativa são outros pontos a destacar, além de muitas possuírem um personagem fixo, como é o caso da personagem das tirinhas analisadas neste trabalho.

Uma característica citada por Ramos (2018), que chama a atenção para nosso trabalho, é o fato do espaço onde acontecem as ações: é sempre contido no interior de um quadrinho, porém nem todas irão apresentar a moldura separando os quadrinhos:

EXEMPLO 21:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 21 de abr. 2021

No exemplo, o segundo quadrinho não possui moldura, uma das características da tirinha do Armandinho, mas é possível entender a sequenciação da história, embora os quadrinhos um e dois não apresentem falas, o leitor consegue realizar o que cita Ramos (2018) quando explana que o tempo da narrativa ocorre a partir da comparação existente o quadrinho anterior e o seguinte, aparecendo o final em uma última cena. Ramos (2018) caracteriza esta estratégia de apresentar apenas as falas como balão-zero ou ausência de balão – é quando não há o contorno do balão; é indicado com ou sem apêndice conhecido também como rabicho.

As falas aparecem acima ou ao lado das personagens ligadas pelo recurso chamado apêndice:

Trata-se de uma extensão do balão, que se projeta na direção do personagem. Seria o “indicador que parte do balão para o emissor” segundo Eisner (1989), ou a forma de os quadrinhos representarem o discurso direto, para Cagnin (1975). O recurso inibe – mas não impede – a utilização de *verbos dicendi*, travessões ou aspas, próprios de textos narrativos. (RAMOS, 2018, p. 43-44)

Esta característica que é comumente utilizada pelo autor do Armandinho da ausência de balões – balões sem linha - faz com que o leitor elabore, de acordo com as falas, as emoções, os sentimentos, intenções da personagem, atribuindo esta interpretação do estado emocional. Para auxiliar nesta construção do estado emocional, o leitor também lança mão dos traços e expressões no rosto. Para Acevedo (1990), esta combinação seria das sobrancelhas e boca, já para Cagnin (1975), a expressão do rosto nos quadrinhos é representada pela combinação de cinco elementos, e não dois. A estratégia estaria na mescla de olhos, pálpebras, pupilas, sobrancelhas e boca.

EXEMPLO 22:



Disponível em: Armadinho dez, Alexandre Beck, 2018 Acesso em: 21 de abr. 2021

No exemplo, Armandinho aparece sorrindo no primeiro quadrinho, mas em seguida, no segundo, sua expressão facial muda para demonstrar preocupação. Observamos um pequeno traço abaixo do olho para indicar esta reação. Logo no terceiro quadrinho, o autor continua utilizando esta estratégia no olho e boca, além da posição do rosto. Percebemos também as mudanças de expressão no sapo que dialogam com as emoções do menino: alegria pela entrevista, preocupação pelo teor e leitura dos pais e consequências, respectivamente.

Na imagem a seguir, Beck (2018) representa na contracapa do livro seis rostos do garotinho com diferentes expressões faciais, cada uma representando uma reação ou emoção diferente.

EXEMPLO 23:



Fonte: Armadinho dez, Alexandre Beck (2018) Acesso em: 21 de abr. 2021

Sobre os diferentes tipos de tiras, para Ramos (2017, p. 12), elas podem ser assim categorizadas:

1. tiras tradicionais ou simplesmente tiras;
2. tiras duplas ou de dois andares;
3. tiras triplas ou de três andares;
4. tiras longas;
5. tiras adaptadas;
6. tiras experimentais.

Sendo o primeiro modelo o mais popular, e apresentado nos dicionários de maneira mais abrangente. É também o que se adequa de maneira mais próxima às tirinhas do Armandinho pelas suas características, corpus desta pesquisa.

Até a primeira década do século XXI, o termo mais empregado para o gênero era “tira”, já em anos posteriores, adiante, nos deparamos com o termo “tirinha” empregado com mais ênfase. Ou seja, o termo tirinha se popularizou já neste século, conforme observamos nos documentos oficiais.

Diversas são as nomenclaturas atribuídas ao gênero: tiras cômicas, tirinhas, tira humorística, tirinha de jornal, tirinha jornalística, porém, todas possuem características equivalentes. Um conceito, podemos assim colocar, sobre as tiras cômicas, conforme Ramos, no livro *Quadrinhos na educação: da rejeição à prática*, é bastante pertinente:

as tiras são uma forma de piada, relatada com os recursos das histórias em quadrinhos. Texto curto (tanto o da piada quanto o da tira), inferências, conhecimentos prévios, quebra de expectativa no final, uso de personagens conhecidos ou não são apenas algumas das aproximações entre as duas áreas. (RAMOS, 2007)

Em nosso país, há uma diversidade de nomes que acabariam por se tornar sinônimos para conceituarmos o termo, entre o emprego de tira ou tirinha, podemos citar:

- Tira cômica
- Tira de humor
- Tira humorística
- Tira em quadrinhos
- Tira de jornal
- Tira jornalística
- Tira diária
- Tirinha

- Tirinha cômica
- Tirinha de humor
- Tirinha jornalística
- Tirinha de jornal
- Tirinha diária

Uma primeira constatação é que tantas formas distintas sugerem uma imprecisão na forma de nomear esse tipo de produção. Não há dúvidas quanto à percepção do formato usado para compor a história, tira ou tirinha, já que os dois termos aparecem em todas as caracterizações. É de se acreditar também que não haja dificuldade na identificação de que o conteúdo da narrativa seja em quadrinhos. (RAMOS, 2017, p. 40)

Mas vale ressaltar o que Ramos (2017) chama a atenção para a questão de que muitas vezes as pessoas diferenciam as tiras pelo conteúdo da sua produção: elementos linguísticos, linguagem ou local de veiculação, e a partir destes a caracterizam nomeando-as como humorísticas, quadrinhos ou jornalísticas.

Uma das marcas centrais do gênero tira cômica é a construção de um desfecho inesperado no último quadrinho que quebra a expectativa do leitor. Outro ponto interessante a se discutir também é sobre o processo de intelecção que ocorre durante a leitura do primeiro ao último quadrinho, o leitor muitas vezes não se dá conta da quantidade de informações contidas nos desenhos, traços, cores, formatos, tamanhos de letra, necessários para a construção do sentido do texto:

Em geral, o leitor tende a ler as tiras sem se preocupar muito com o caminho percorrido para construir o sentido presente no texto de humor. Mas, se formos marcar etapa por etapa desse processo, poderemos verificar o volume de informações envolvidas no mecanismo de intelecção. (VERGUEIRO; RAMOS, 2009, p. 199)

Ramos (2017) destaca ainda como a tira hoje é utilizada para a veiculação de histórias em quadrinhos de suportes digitais. É possível encontrar tirinhas animadas, por exemplo, em canais de Youtube, sendo esta uma opção para aqueles que preferem assistir a ler.

Outra característica e fator importante para o leitor construir os sentidos do texto tirinha é o gatilho, “termo usado pelo pesquisador Victor Raskin para descrever o surgimento da situação inesperada nas piadas” (RAMOS, 2017, p. 67), mas que encontramos também no gênero aqui estudado, é o que leva o leitor a perceber, é onde ele desperta para a intencionalidade do autor.

EXEMPLO 24:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 11 de fev. 2021

Na tirinha acima, presume-se que o Armandinho, pelas características das imagens e fala, sobretudo do segundo quadrinho, está assistindo a uma aula síncrona⁸, onde o/a professor(a) responde no primeiro quadrinho a sua curiosidade sobre o animal ser de verdade, (situação corriqueira neste momento que os professores viveram visto que entramos nos lares dos alunos e vice versa). O gatilho neste caso estaria na onomatopeia “CLIC!” É o momento que gera no leitor a expectativa de que o garotinho virá com alguma das suas perguntas ou atitudes inusitadas, uma vez que o/a professor(a) demonstra que a aula havia sido encerrada.

Os gatilhos não necessariamente devem ser verbais, uma vez que os textos são multimodais, estes podem estar presentes no texto de diversas maneiras, cabendo ao leitor desvendá-los. No caso das tirinhas do Armandinho, veiculadas inicialmente na página oficial do Facebook e compartilhadas, por seu teor crítico, é preciso analisarmos que há ali condições contextuais de uso e circulação, das quais o leitor tem que estar inteirado para então conseguir interpretar e compreender o texto.

Outro ponto que merece destaque é que nem todas as tirinhas, que têm como personagens crianças, são produzidas especificamente para o público infantil. O que ocorre é o que Vergueiro (2009) denomina de “dupla leitura”, a criança realiza a leitura dos quadrinhos de acordo com a sua idade, depreendendo a mensagem adequada a sua vivência, enquanto o adulto pode depreender do texto uma reflexão mais aprofundada, geralmente abordada nos fatos apresentados a partir dos aspectos da vida política e social do indivíduo. Cabe ressaltar aqui, que nem todos os adultos conseguem interpretar as tirinhas de acordo com a intencionalidade proposta pelo autor, de crítica, por exemplo, podendo, às vezes, permanecer

⁸ Termo empregado para designar a forma utilizada pelos professores para dar aulas de forma on-line no período da pandemia da Covid-19. Aula síncrona: aula que ocorre ao mesmo tempo, ou seja, o aluno assiste de casa (pelo celular, computador) enquanto o professor faz uma vídeo chamada por aplicativo (interessante observar a data da postagem na rede oficial da personagem em fevereiro de 2021).

no sentido da problemática mais singela da criança, como cita Vergueiro (2009). Podemos analisar na tirinha a seguir:

EXEMPLO 25:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 06 de abr. 2021

Partindo do contexto apresentado na tirinha, é possível perceber que Armandinho possivelmente tenha retornado às aulas presenciais no período da pandemia da COVID-19, em que todas as crianças são orientadas a obedecer aos protocolos de biossegurança como o uso obrigatório da máscara. Indagado pelo pai no primeiro quadrinho, mensagem implícita, a qual o leitor precisa realizar a inferência, Armandinho é questionado pelo pai sobre como foi o dia na escola, ele responde que foi tudo “tranquilo e seguro”. Porém, no quadrinho seguinte, o pai questiona que a máscara que Dinho porta de volta não é dele. Para o leitor, o gatilho deve estar neste quadrinho: houve claro uma troca das máscaras.

O que causa, portanto, a dupla leitura, é a interpretação da resposta dada pelo menino no último quadrinho: “Devo ter trocado com alguém no recreio!” Para uma criança pequena, que faz esta leitura, talvez ela interprete que ele trocou porque achou bonita, porque era da personagem preferida ou porque é desatento. Para o adulto, ou até mesmo jovens, uma vez que nossa proposta é o trabalho com adolescentes do ensino fundamental nos anos finais, a interpretação vai mais além. O autor, de forma crítica, provoca o leitor para a questão do retorno às aulas presenciais sem vacina, sem proteção devida e o risco que tanto os alunos quanto os professores estão correndo de contaminação do vírus. Quando Dinho cita a expressão “trocado com alguém no recreio”, nos remete à aglomeração, à falta de atenção da criança, ao exaustivo trabalho do professor, e claro, ao retorno presencial ainda em tempos de pandemia etc. Esta leitura pode ser considerada a dupla leitura da qual Vergueiro (2009) nos explica, pois demanda diversas interpretações.

3.3 Tirinhas como objeto de ensino nas aulas de Língua Portuguesa: é possível, professor(a)!

Iniciamos esta reflexão com uma tirinha de três personagens muito conhecidas, a argentina Mafalda do autor Quino, O esperto Calvin e o histórico Hagar. Esta tirinha nos traz uma reflexão acerca do uso deste gênero textual nas aulas de LP, em que, com um modo sarcástico, nos questiona seja enquanto alunos ou professores. Vejamos:

EXEMPLO 26:



Disponível em: <https://twitter.com/estudacom>. Acesso em: 10 de nov. 2020

De acordo com a fala das personagens no segundo quadrinho, as tirinhas são vistas por muitos estudantes como vilãs das avaliações⁹, o que traz a semântica do verbo “ferrar” neste contexto. O uso deste texto como base para questões em avaliações é comum. Uma das indagações que nos inquieta enquanto professores é a seguinte: por que muitos alunos e candidatos ainda têm tanta dificuldade de interpretar estes textos ou não conseguem captar a mensagem implícita inserida intencionalmente pelos autores das tirinhas?

E ainda vamos mais além: ouvimos nos encontros pedagógicos, muitos professores que relatam não gostar de trabalhar questões com tirinhas. Seria por que não entendem? Não simpatizam com o gênero? São inseguros quanto à discussão que muitas delas podem trazer em sala de aula? Ou por que não foram, em sua trajetória, acostumados, incentivados e

⁹ A tirinha exemplificada, retirada de uma rede social, circula também em outros canais de comunicação como sites, grupos escolares de aplicativos de conversa, sempre com um teor humorístico, mas também irônico. Como professora de LP recebo-a de muitos alunos e colegas, às vezes como reclamação por não terem conseguido responder, por exemplo, questões em provas de concursos em que apareciam tirinhas.

preparados para trabalhar na sala de aula com este tipo de gênero? Bom, perguntas tantas... vamos tentar refletir um pouco sobre isso!

Em muitos livros didáticos, a tirinha ainda é utilizada como suporte para a pesca de palavras com regras gramaticais e ortográficas, ou para ilustrar a questão que ficaria, digamos contextualizada, conceito que até pouco tempo era atribuído à atividade que possuía um texto e não direcionada ao contexto, o que para muitos professores ainda não está bem esclarecido.

Segundo Vergueiro e Ramos (2009), houve um tempo, não muito distante, que estudantes que costumavam levar suas revistas em quadrinhos para a escola eram repreendidos pelos professores por considerarem esta leitura superficial, causadora do que chamavam de preguiça mental, longe da “boa leitura”. Visão que perdurou por um bom tempo até a mudança mais relevante com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 20 de dezembro de 1996.

Em seguida, com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1997, a inclusão da prática das histórias em quadrinhos em sala de aula cria um novo referencial para os professores a partir da menção dos alunos da necessidade de se tornarem competentes na leitura deste gênero e de outras formas visuais como publicidade, fotografias, vídeos, etc. Abre-se então um leque de oportunidades para o trabalho com a multimodalidade que vai devagarinho invadindo seu espaço (que sempre existiu) e tomando sua importância na linguagem.

Entre 2006 e 2008, o Ministério da Educação (MEC) lançou um edital do PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola) com o objetivo de incentivar o acesso à cultura e informação e o incentivo à leitura aos alunos da rede pública de ensino. Neste estavam incluídas diversas obras de diversos gêneros literários, entre elas as histórias em quadrinhos para as bibliotecas das escolas. Interessante que muitos dos quadrinhos eram adaptações retextualizadas de obras da literatura brasileira, dentre elas *O alienista* e *A cartomante* (Machado de Assis).

Segundo Vilela (2009, p. 84) “a prática da leitura não deve ser estimulada apenas aulas de Língua Portuguesa, mas também em outras disciplinas. Verificar se o aluno está lendo e interpretando não é responsabilidade exclusiva dos professores de Língua Portuguesa”. Nesse sentido, há uma grande responsabilidade atribuída aos professores de Língua Portuguesa de que só eles têm esta função de ensinar a ler ou desenvolver práticas de leitura em suas aulas, eximindo os demais, mas quando não há por parte dos alunos um bom rendimento nas questões em que se exige a leitura e suas respectivas estratégias para a compreensão até chegar à resposta, fica o questionamento: o aluno só lê textos nas aulas de Português?

Se observarmos as avaliações como o ENEM e as diversas provas de concurso aplicadas atualmente, podemos perceber como o texto faz parte das questões como algo imprescindível, e as tirinhas, por sua vez, estão presentes não só na área de Linguagens, ou seja, o aluno ou candidato precisa ler e compreender em qualquer lugar e situação.

É necessário utilizá-los em atividades de criação, de leitura, de aprimoramento e aquisição de escrita, de compreensão de mundo, de ideias, de posicionamentos, de inter-relação com a realidade, de apreensão de costumes e cultura, dentre infindáveis outras; enfim, a HQ é um foco que se torna impensável de ficar de fora das aulas de português (e também de outras disciplinas!) – os quadrinhos são um suporte de grande valia, e o professor precisa tomar proveito disso para que o desempenho de tão trágica situação de nossas crianças – em especial as que estão em processo de alfabetização ou até as que já estão em séries mais avançadas e que ainda não estão alfabetizadas – possa ir, aos poucos e com insistência, apresentando melhoria. (DIKSON, 2018, p.49)

De extrema relevância o que o autor coloca quando cita o uso dos quadrinhos em sala de aula já em turmas de alfabetização, o contato com este gênero desde cedo auxiliará no desenvolvimento da compreensão leitora levando o aluno a familiarizar-se com textos que o permitam compreender e interpretar além de posicionar-se diante dos temas abordados.

Levar as tirinhas para a sala de aula não é um trabalho fácil! É preciso que o educador selecione com muita cautela antes de escolher observando desde a linguagem, conteúdo abordado e objetivo que se quer atingir com a atividade proposta. Para Ramos (2017), há tiras para diferentes faixas etárias, o que se subentende que o professor deve avaliar qual se adequa ao nível da sua turma sendo necessário cuidado e atenção.

Os gêneros textuais tiras e charges têm sido utilizados na sala de aula para alargar a compreensão de conteúdos expressos por linguagens além da escrita e da fala. Eles fazem uso da arte visual como instrumento de comunicação. O humor e a ironia geralmente estão presentes. Tais características atraem o interesse do leitor, despertando a curiosidade. As tirinhas se desenvolvem na maioria das vezes por meio de diálogos e, de modo geral, abordam vivências do cotidiano. O riso surge quase sempre na leitura do último quadrinho. (NASPOLINI, 2009, p.52)

Essa é uma das afirmações que nos remete à ideia de que trabalhando com este gênero em sala de aula, estamos levando o aluno a refletir através do humor, uma vez que ele precisa se tornar um leitor crítico, se posicionar diante do texto e não ficar apenas na leitura ingênua, na superfície do texto. A estratégia de usar a tirinha como ferramenta é interessante porque como é um texto atrativo, prende a atenção do leitor, e o leva a realizar inferência do subentendido e buscar o sentido do que foi proposto.

Outro ponto a ser observado é a originalidade, a busca fácil e rápida na internet muitas vezes causa problemas quando em tirinhas são modificadas falas com sentido pejorativo, denegrindo a imagem de alguém ferindo os direitos humanos, ou seja: o professor não lê antes. É importante que sejam retiradas de sites oficiais com citação da fonte e leitura prévia

para que o trabalho seja feito com os cuidados necessários, bom senso, e principalmente o planejamento para que a atividade não seja deslocada da realidade do aluno. Mas, vale ressaltar, que é de suma importância que o professor seja um leitor assíduo, e isso muitas vezes pode causar estranheza visto que este gênero ainda é tabu por aparentar ser objeto de distração para quem julga de fora.

Portanto, assim como sugerido no escopo deste trabalho, o uso em sala nas aulas de LP das tirinhas pode proporcionar ao aluno uma maior abrangência do universo da leitura, desenvolvendo o senso crítico e possibilitando ao professor inúmeras formas de questionar e contextualizar a partir de diversas perspectivas abordadas nos conteúdos dos textos em questão.

Um ponto importante a salientar é que hoje os quadrinhos estão ao alcance do professor e dos alunos de forma rápida e acessível através da tecnologia. Existem sites e aplicativos onde o aluno tanto pode assistir a tirinhas animadas, quanto pode criar sua tirinha, ouvir podcasts com narrativas ou tutoriais. O professor pode então planejar projetos ou atividades que trabalhem utilizando com os computadores caso a escola disponibilize, ou com o celular, uma vez que de acordo com a BNCC nas Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental, a competência 6 destaca o uso de tecnologias digitais:

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio de diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (BRASIL, 2018, p. 65)

Para isso, é necessário que haja previamente uma preparação sobre a utilização dos aplicativos e programas. Não teremos nunca a receita pronta para o uso dos gêneros, sejam quais forem, em sala de aula, entretanto, não podemos negar aos alunos nem nos restringir ao que é cômodo porque não gostamos ou porque os alunos não gostam. É preciso aventurar-se, sobretudo quando se trabalha com adolescentes no ensino fundamental nos anos finais em que estão numa fase de autoafirmação, e o professor pode usar isso a seu favor, aproveitando para debates, seminários, apresentações com exposição de opiniões e argumentação. Deste modo:

Os quadrinhos são, sem dúvida, um riquíssimo material de apoio didático. Sendo bem trabalhados (o que poucas vezes acontece), propõem aos alunos um bom debate e um maior aprofundamento do que seja o uso da língua portuguesa. É bom deixar claro que os quadrinhos são um dos recursos expressivos a serem usados junto aos alunos (RAMOS, 2014, p. 66).

Não só para debates e reflexões de temas sociais, ambientais ou políticos, o autor chama a atenção do uso das tirinhas para o uso da língua portuguesa. Interessante esta reflexão, porque rotineiramente percebemos o emprego das tirinhas neste aspecto no que diz

respeito às aulas sobre variação linguística com as tirinhas da personagem Chico Bento do autor brasileiro Maurício de Souza, muitas vezes ironizando que a personagem fala “errado”. Esta é uma oportunidade do(a) professor(a) trabalhar que a língua é diversificada e que o seu uso varia de acordo com o contexto, desmitificando o “certo e errado” para o “adequado”.

Retomando o questionamento do início desta seção, e fazendo uma análise entre o papel do professor e o uso das tirinhas, é possível fazer uma reflexão sobre o que o autor Beck deixa claro nesta tirinha, podemos provocar nossos alunos a pensar, a questionar.

EXEMPLO 27:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 08 de abr. 2021

O garoto questiona uma situação ao assistir um programa na televisão, em que o repórter ao noticiar um confronto entre polícia e professores ocorrido em abril de 2015 no Paraná deixa 150 feridos. Neste caso, a/o professor/a pode explorar a influência que os meios de comunicação têm e, como o discurso pode mudar a visão e opinião das pessoas referentes a um fato. A fala do pai respondendo ao Armandinho no segundo e terceiro quadrinhos é uma questão que o autor levanta para discussão: quem são os “alguns”?

Levar o aluno a refletir e a partir disto, posicionar-se, são ações que estão propostas como habilidades da BNCC, sugeridas já com produção do gênero podcast que faz parte das atividades das oficinas deste trabalho:

Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros. (BRASIL, 2018, p. 143)

A habilidade EF69LP10 possibilita aos alunos expressarem-se, além de produzirem textos nos mais diversos gêneros, sobretudo utilizando os recursos tecnológicos tão utilizados atualmente.

4 LEITURA DE TIRINHAS: APRESENTANDO METODOLOGIA E ANÁLISE DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Esta seção, dedicada à apresentação do percurso metodológico adotado nesta pesquisa, mostra o desenvolvimento da intervenção pedagógica, que, por motivo da pandemia da COVID-19, que assola o país desde 2020 até os dias atuais, não foi possível ser aplicada na escola. Conforme Resolução N° 03/2020 do Programa PROFLETRAS (em anexo), o produto educacional deste trabalho tem caráter propositivo aos professores de Língua Portuguesa, podendo ser utilizado nas aulas com alunos de 9º ano do Ensino Fundamental, ou em turmas de outras séries dependendo da análise e adaptação/adequação do(a) professor(a) a sua turma. Apresentamos uma proposta com oficinas de atividades pedagógicas com o gênero tirinha da personagem Armandinho, a partir da fundamentação teórica que norteou toda a pesquisa.

4.1 Contexto da pesquisa

No princípio, como citado anteriormente neste trabalho, a ideia era aplicar as oficinas numa escola pública de Ensino Fundamental situada em Belo Jardim-PE, o Centro de Excelência Municipal Professor José Vieira da Costa, em uma turma de 9º ano, composta por 42 alunos, na qual eu sou professora. No entanto, com a situação imposta pela pandemia da Covid-19, as aulas foram suspensas no município por um longo período, retornando posteriormente na modalidade remota. O contato físico com os alunos tornou-se algo praticamente impossível, partimos então para a busca incessante do suporte tecnológico, que antes, apesar de defendermos tanto os multiletramentos, fomos nós os primeiros a precisar nos multiletrarmos tecnologicamente falando.

4.2 Aspectos metodológicos

A escolha de trabalhar com uma turma de 9º ano se deu porque as turmas finais são submetidas a avaliações externas, como o SAEPE (Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco) e o SAEB (Sistema de Avaliação Educacional do Brasil), a Prova Brasil e nas questões são utilizadas as tirinhas com certa recorrência exigindo dos estudantes leitura e compreensão. Além disso, percebemos também nas atividades dos livros didáticos o aparecimento recorrente do gênero em questões tanto de interpretação quanto como suporte

para atividades de regras gramaticais e de ortografia, o que não é neste trabalho o campo de estudo, ao contrário, questionamos quando o professor utiliza a tirinha apenas para este fim, mas não cabe aqui esta discussão.

Portanto, sendo as tirinhas, um gênero que faz parte da realidade desta faixa etária, justificamos a sua escolha e a necessidade de trabalhar a compreensão leitora, visto ainda que há nelas a presença de temas que estimulam a criticidade e que podem ser explorados nas turmas, seja desenvolvendo ou mesmo ampliando sua capacidade crítica e de posicionamento. Cabe acrescentar também que as tirinhas da personagem Armandinho trazem temas que não são só para o público infantil, pelo seu teor social, político, ético e reflexivo, e dependendo da maneira como o/a professor/a irá conduzir a atividade, servirão de rica ferramenta para as aulas de língua portuguesa.

A escolha por tirinhas torna-se então muito pertinente, como coloca Mendonça:

Na relação entre as semioses” envolvidas – verbal e não verbal – os quadrinhos revelam-se um material riquíssimo, pois, na construção de sentido que caracteriza o processo de leitura (Koch e Travaglia, 1993; Kleiman, 1989 e 1992), texto e desenhos desempenham papel central. Desvendar como funciona tal parceria é uma das atividades linguístico-cognitivas realizadas continuamente pelos leitores de HQs. (MENDONÇA, 2010, p. 213)

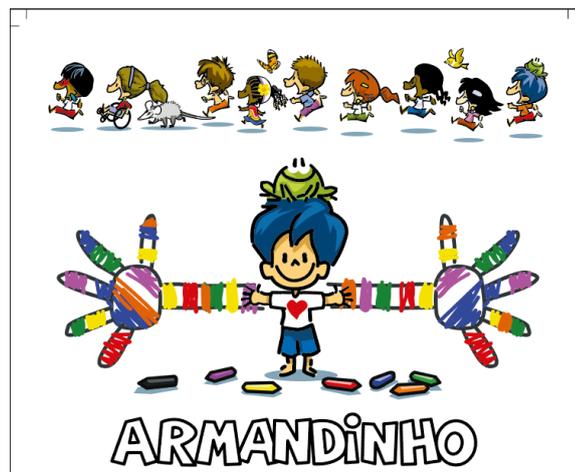
O trabalho com oficinas é relevante porque favorece a aprendizagem de maneira significativa, de forma em que se coadunam a ação e a reflexão. De acordo com Cuberes (*apud* ANTUNES e PLASZEWSKI, 2018, p. 35), “oficina é um tempo e um espaço para aprendizagem; um processo ativo de transformação recíproca entre sujeito e objeto, um caminho com alternativas, com equilíbrios que nos aproximam progressivamente do objeto a conhecer”, é, portanto, uma atividade que leva à reflexão porque nela ocorrem a produção e construção do conhecimento.

Sendo assim, as atividades aqui propostas têm como objetivo favorecer a compreensão leitora dos alunos a partir da reflexão crítica dos temas sugeridos nas tirinhas de acordo com a fundamentação teórica abordada neste trabalho, tornando-os sujeitos da aprendizagem e construtores de opinião.

O trabalho tem caráter qualitativo, uma vez que as atividades sendo realizadas pelos alunos, posteriormente seriam submetidas à análise de acordo com os fundamentos teóricos deste, observadas as inferências e avaliações a partir das respostas dos estudantes e desenvolvimento das oficinas para comprovação das hipóteses e apresentação dos dados obtidos.

Dialogando entre a teoria e a prática pedagógica, fomentadas pelas reflexões teóricas aqui apresentadas, pretendemos, ao final deste trabalho, que o produto educacional baseado em atividades com tirinhas do Armandinho apresentado ao Programa e, conseqüentemente, aos professores, auxilie no dia a dia da sala de aula, levando em consideração a importância deste gênero para os alunos pela sua recorrência em livros didáticos, a aceitação que a multimodalidade textual tem para esta faixa etária, ademais a necessidade urgente de termos alunos mais críticos diante de temas tão pertinentes debatidos na proposta.

4.3 Conhecendo o corpus da proposta de intervenção: O Menino do cabelo azul: Prazer, Armandinho!



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 15 de set. 2021

Armandinho, Dinho para os íntimos, é inteligente, perspicaz, curioso e questionador. Suas tirinhas recebem seu nome, bem como suas páginas nas redes sociais e seus livros publicados em forma de coleção, que hoje contam com 16 (Armandinho 0, Armandinho 1...). Recebeu este nome porque está sempre “armando” alguma coisa nas histórias.

Filho¹⁰ do autor Alexandre Beck, agrônomo, publicitário e ilustrador, nasceu às pressas em 9 de outubro de 2009 numa tarde em que ele tinha poucas horas para criar uma tirinha para o jornal Diário Catarinense, em que precisava ilustrar uma matéria de economia sobre pais e filhos. O autor, que já escrevia para o jornal tirinhas chamadas República, aceitou o convite. Surgiu o Dinho.

¹⁰O substantivo “Filho” empregado aqui é uma homenagem ao autor, visto que o Armandinho é assim considerado pela maioria dos leitores e fãs das suas tirinhas.

Com mais de 1.048.802 de seguidores em sua página oficial do Facebook atualmente, o garotinho do cabelo azul, que tem como melhor amigo um sapo, atinge um público de várias faixas etárias com suas histórias sempre questionadoras, por vezes carregadas de um humor crítico onde aborda temas da atualidade como política, ética, meio ambiente, direitos humanos, feminismo, etc. Sendo criança, torna mais fácil atingir pessoas de todas as idades, é o que afirma Araújo (2019 apud PAIVA e MAGALHÃES, 2018):

Pelo fato do personagem ser criança, acaba sendo visto também por crianças e os adultos costumam se identificar com ele, porque o leem como se fosse um filho, um sobrinho. E o bacana que Armandinho conversa com todo mundo o que talvez não acontecesse se fosse um personagem adulto, por exemplo. (PAIVA; MAGALHÃES, 2018).

Na conversa, o Armandinho é como uma pessoa real, fisicamente falando, é como se estivéssemos ali esperando o moleque da língua afiada nos responder a qualquer momento – fala da pesquisadora.

Os adultos, desenhados sempre da cintura para baixo, segundo o autor, em princípio não foram apresentados assim intencionalmente. Pelo pouco tempo que tinha para apresentar o trabalho ao jornal, ele cita no livro *Armandinho Zero* que usou: “o desenho de um menino que fiz para outro trabalho e desenei dois pares de pernas para representar os pais” (BECK, 2013). Porém, numa conversa¹¹ com o autor em 11 de abril de 2021, ele explica que posteriormente pensou na sua filha que na época era criança, do modo como ela enxergava os adultos (por conta da altura, o campo de visão da criança), e depois de muitas palestras, visitas a escolas e em rodas de conversas e observação de desenhos de crianças que liam e leem suas tirinhas, percebeu como esta estratégia possibilita outra interpretação, como: o pai do Armandinho está sempre de calças, ele pode usar, por exemplo, uma perna mecânica, ter tatuagens; o fato de não aparecer rostos e estarem com as pernas sempre cobertas, sem aparecer cor da pele, quebra o estereótipo de raças, sendo o Armandinho branco e podendo ter pais negros, pardos, etc., sua mãe usar óculos, ter sardas, olhos pretos, castanhos, cabelos loiros, lisos, curtos, longos, cacheados, e dependendo da interpretação, não ter cabelos, por exemplo. O menino pode ser adotado, é outra expressão citada pelo autor. Quanto aos demais adultos, fica a critério do leitor, de acordo com seu conhecimento prévio e interpretação, “deixo a critério de cada um dar vida e rosto”, como cita o autor, a cada um deles, usando a sua criatividade.

¹¹ Esta conversa com o autor ocorreu por chamada de vídeo através do aplicativo *WhatsApp* no dia 11 de abril de 2021, em que ele contribui de forma muito produtiva e atenciosa para o nosso trabalho, se mostrando a favor do uso das tirinhas como ferramenta pedagógica para as aulas de Língua Portuguesa e desenvolvimento da compreensão leitora e senso crítico dos alunos.

As outras personagens, o animal de estimação do Dinho é um sapo, escolhido pelo autor, amante dos animais, que quando criança costumava levar animais da rua para casa, cães, gatos, até sapos. As demais representantes de “pessoas” da sociedade estão sempre alertando o leitor para alguma questão reflexiva. Em destaque, podemos citar a Fê, menina sensata e inteligente. O Camilo, negro, usa óculos, tem cabelo rastafari. O Pudim, garoto do “contra”, vem de uma família de classe média alta e pratica sempre *bullyng* com os colegas. A Etiene, menina negra. Ana, a criança, menor que o Armandinho, o Sapo, melhor amigo e animal de estimação do garoto, que interage com ele em muitas histórias.

O autor, lisonjeado com o elogio do Armandinho ser utilizado por tantos professores em sala de aula e aparecer em livros didáticos, provas de concurso e no ENEM, disse: “as tirinhas são fantásticas para leitura e reflexão. O que é preciso é despertar consciências! Não escrevo, nem crio para um público específico. É como jogar uma garrafinha no mar, alguém vai pegar aquela mensagem, ler e vai servir. Dou a minha contribuição.” Segundo ele, não esperava que o garotinho inteligente e questionador fosse fazer tanto sucesso. Por outro lado, por seu teor crítico, e às vezes, sarcástico, também recebe críticas e comentários de diversas pessoas, o que é possível vermos na repercussão que as postagens das tirinhas na página do Armandinho causam no *Facebook*, não só em sua página oficial, mas por pessoas que compartilham das mesmas ideias.

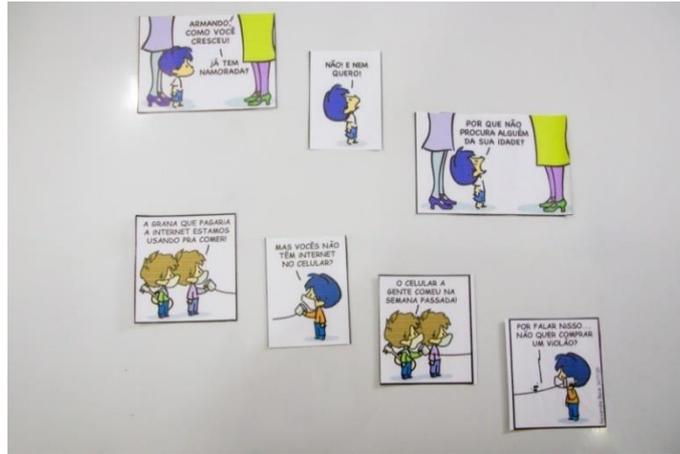
4.4 Proposta pedagógica: Intervenção e análise – passo a passo

Nesta seção, apresentamos a proposta de intervenção e análise das atividades na tentativa de responder ao questionamento da pesquisa e conseqüentemente alcançar os objetivos estipulados a partir do projeto inicial. Sendo assim, propomos uma atividade diagnóstica e 06 oficinas pedagógicas, com duração de 3 aulas de 50 minutos, com exceção da oficina final que foi dividida em dois dias, no caso 06 aulas com o mesmo tempo cada. No decorrer da seção, serão apresentadas, a partir da fundamentação teórica abordada no trabalho, a possível análise que o/a professor/a poderá realizar a partir da execução das atividades nas oficinas.

OFICINA 1: APRENDENDO A ORDENAR QUADRO A QUADRO

Duração: 3 aulas de 50min

ATIVIDADE:	QUEBRA-CABEÇA DAS TIRINHAS
OBJETIVOS:	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer a relação de continuidade temática da narrativa através dos elementos verbais e imagéticos; • Refletir sobre a sequenciação dos fatos, encadeamento narrativo e progressão textual. • Identificar os elementos organizacionais e estruturais da narrativa; • Posicionar-se quanto à quebra de expectativa concordando ou não com o humor ou viés crítico da tirinha;
SITUAÇÃO DIDÁTICA:	<p>A atividade consiste em um quebra-cabeça de textos multissemióticos tirinhas, na qual os quadrinhos (tirinhas) são entregues aos alunos (organizados em duplas) recortados conforme apresentados nas fotos abaixo. Os alunos ainda apresentam, ao final da montagem, a opinião sobre as facilidades e dificuldades para organizar a sequência e a opinião sobre a quebra de expectativa do decorrer da história, concordando ou não com o viés humorístico ou crítico colocado pelo autor, justificando sua opinião.</p> <p>Ressaltamos que nesta atividade, podemos perceber como os alunos irão demonstrar a compreensão leitora através da multimodalidade presente neste gênero textual, uma vez que para montar corretamente a sequência é necessário observar os aspectos advindos das várias semioses.</p>
COMO FAZER?	<ul style="list-style-type: none"> • 1º PASSO: Os alunos tentarão formar as tirinhas sequenciadas corretamente na ordem original baseando-se nas imagens, falas dos balões e narração (quando houver), onomatopeias, cenário, recursos gráficos, e, claro, na sua criatividade, uma vez que cada um pode “recriar” o texto a sua maneira. • 2º PASSO: Será realizada a análise da sequência formada pelas duplas (se seguirem a original ou não), os questionamentos do porquê de terem utilizado aquela estrutura, levando em consideração que cada aluno/dupla dá um sentido diferente de acordo com a leitura que faz do texto verbal e imagético. • 3º PASSO: Troca das tirinhas entre as duplas para analisar se também montariam a sequência da mesma forma, se não, por que discordam. • 4º PASSO: Montagem de mural com as tirinhas montadas em cartolinas (pode-se utilizar um tamanho menor do que o apresentado neste trabalho, em A4, por exemplo); • 5º PASSO: Atividade escrita com perguntas sobre as dificuldades e facilidades que encontraram para montar a narrativa, se concordam ou não com a construção do autor da quebra de expectativa no último quadrinho e a justificativa.
RESULTADOS ESPERADOS:	Através desta atividade, espera-se que os alunos consigam organizar a sequência dos quadrinhos das tirinhas, levando em consideração os elementos verbais e não verbais para a organização da narrativa, bem como outras semioses que podem levar a diferentes interpretações.
AValiação:	<ul style="list-style-type: none"> • Participação durante a montagem do quebra-cabeça e na conversação sobre a opinião do autor; • Realização da atividade individual.



Fonte: Arquivo da autora

Nesta primeira oficina, o objetivo é trabalhar com os alunos a sequenciação dos fatos, encadeamento narrativo e progressão textual das tirinhas de forma lúdica através de um quebra-cabeça. Esta atividade se apoia na perspectiva de como é válido o trabalho com textos multimodais.

As hipóteses são que alguns alunos não montem a tirinha na mesma sequência criada pelo autor, dando um novo formato de acordo com o seu entendimento, seja pela narrativa ou sequência dos quadinhos.

Exemplos:

1. TIRINHA ORIGINAL:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 10 de set. 2021

Hipótese de reconstrução:



Nesta hipótese de reconstrução mudando a ordem dos quadrinhos, não haveria mudança no sentido da crítica sugerida pelo autor referente ao termo “laranja”, porém, isto o estudante só conseguiria inferir se recuperasse o conhecimento prévio sobre o significado atribuído à palavra neste contexto, não só “laranja”, como também “pomar” que semanticamente passa a ter outro sentido, sobretudo no cenário político brasileiro. Cabe ao/a professor/a conduzir a atividade explorando todos os aspectos semióticos que a tirinha sugere.

2. TIRINHA ORIGINAL:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 10 de set. 2021

Hipótese de reconstrução:



No caso da tirinha que traz um diálogo entre pai e filho, uma hipótese que sugerimos que o aluno poderá ordenar mostra que a ordem dos quadrinhos não altera o sentido da mensagem que o autor propõe sobre o uso de celular e tecnologia prejudicar as relações familiares, neste caso, entre o pai e o filho. O/A professor/a deve chamar atenção na tirinha para os recursos empregados pelo autor como o emprego das aspas, o emprego do pronome “seu”, e a valorização do presente do dia das crianças como forma de compensação afetiva.

Nas hipóteses de reconstrução das tirinhas propostas, é possível que os alunos sigam algumas estratégias para esta montagem, como: a sequência das falas, das imagens, o que mostra a facilidade que estes recursos podem trazer para a leitura do texto. Como cita

Marcuschi (2008), é o processo estratégico em que o leitor realiza escolhas, sem obedecer a regras formais, prontas, o que lhe permite mais de uma possibilidade de interpretação.

OFICINA 2: O HUMOR NAS TIRINHAS: QUAL É A GRAÇA?

Duração: 3 aulas de 50min

CONTEÚDO:	ESTRATÉGIAS DE CONSTRUÇÃO DO HUMOR NAS TIRAS.
OBJETIVOS:	Analisar o processo de relação entre os aspectos verbais e não verbais para a construção do humor, bem como o uso da ambiguidade lexical.
SITUAÇÃO DIDÁTICA	Apresentação das tiras em slide, apenas dos primeiros quadrinhos (omitindo o último onde geralmente há a quebra de expectativa ou a finalização com algo humorístico). Anotação no quadro das expectativas dos alunos do que provavelmente apareceria no último quadrinho que causasse o humor. Após este momento, apresentação da tirinha completa para confrontar com as ideias que sugeriram (O que aparece é de fato engraçado? Se não é, qual seria então a graça, o que poderia ser mudado?) Conversação para apontamento dos alunos sobre a percepção do que entenderam no primeiro momento, seguida de atividade individual impressa com perguntas acerca das tirinhas abordando os aspectos verbais e não verbais que auxiliam no processo de compreensão do humor.
RESULTADOS ESPERADOS	A partir da atividade, espera-se que o aluno, de acordo com a ambiguidade lexical, consiga realizar a inferência do humor da tira.
AVALIAÇÃO:	• Realização individual da atividade escrita.

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao realizar esta atividade, o professor explora vários aspectos da produção dos sentidos, sobretudo do humor. A quebra de expectativas que aparece na maioria das tirinhas é um elemento importante para ativar os conhecimentos prévios dos alunos e consequentemente sua habilidade inferencial.

Como podemos observar na tirinha 3, proposta nesta oficina, a quebra de expectativa ocorre no último quadrinho com a fala do menino ao questionar a mãe sobre o que deu de errado com a pintura do cabelo, o que se deduz que ele achou feio inferindo-se a justificativa da mãe quando questionada por ele ao dizer que pintou para ficar mais bonita.

TIRINHA 3



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 21 de set. de 2020.

QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 3

ATV2-T3-Q1¹². Qual seria o motivo de Armandinho questionar a mãe por ela ter pintado o cabelo?

ATV2-T3-Q1. O que podemos deduzir da fala de Armandinho sobre a resposta da mãe sobre o porquê dela ter pintado o cabelo?

Esta habilidade inferencial deve ocorrer por parte do aluno na compreensão leitora e expressa nas respostas das questões, a partir do processo de inferência conectiva citado por Dell'Isola (1978), em que o aluno se refere à ligação do que foi lido e às brechas textuais, neste caso, as brechas são os elementos verbais e imagéticos que se interligam para constituir o humor. Segundo Tafarello (2018, p. 91):

Para alcançar o objetivo de provocar o humor e suscitar uma crítica, o autor administra alguns jogos interacionais, seja em relação ao desenvolvimento da atuação das personagens, seja com o leitor. No jogo com as personagens, as pistas de contextualização (falas, atitudes, expressões faciais) provocam, por contraste, mudança nos esquemas de atitudes esperados (...)

No exemplo, este jogo de interação é um recurso que envolve o leitor dando pistas que o levam a perceber o desenrolar da narrativa, são recursos gráficos como a ausência do sorriso de Armandinho no segundo quadrinho, a expressão de espanto, etc.

¹² ATV = ATIVIDADE; T= TIRINHA; Q= QUESTÃO

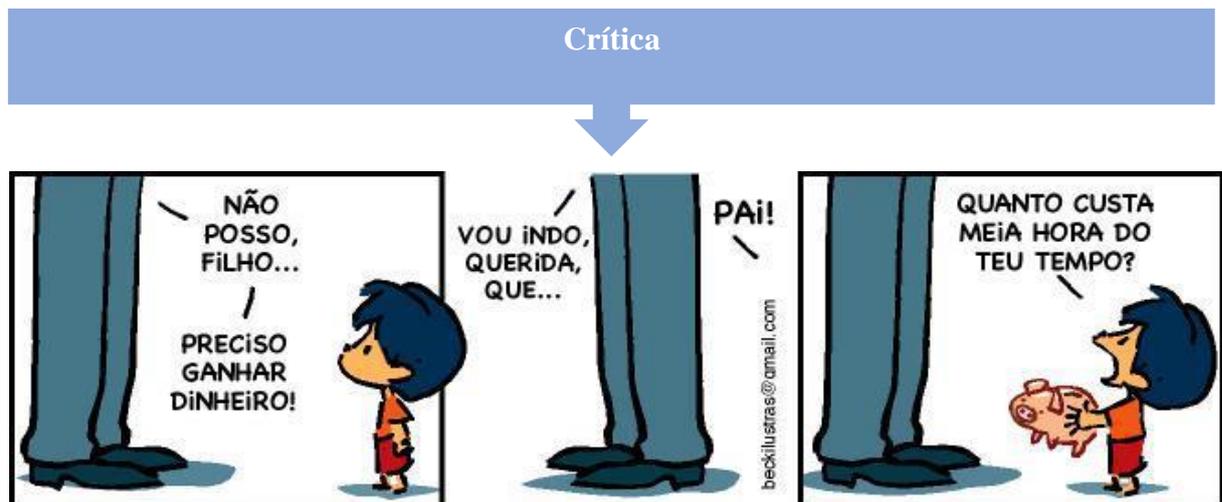
OFICINA 3: LER PARA COMPREENDER: A CRÍTICA NOS QUADRINHOS

Duração: 3 aulas de 50min

CONTEÚDO:	A CRITICIDADE COMO RECURSO DE DESENVOLVIMENTO DA COMPREENSÃO LEITORA.
OBJETIVO:	Identificar o tema abordado produzido a partir do explícito ou implícito e dos recursos multimodais do texto, percebendo ainda o viés crítico, e posicionando como leitor a partir do conhecimento prévio e linguístico.
SITUAÇÃO DIDÁTICA	Apresentação em slides das tiras a serem trabalhadas coletivamente durante a exposição da aula. Em seguida, instigar os alunos com perguntas sobre qual a crítica apresentada em cara tirinha. Neste segundo momento serão entregues as tiras apresentadas também impressas para facilitar o desenvolvimento do trabalho em grupos. Na parede da sala, colar as tirinhas apresentadas e solicitar que escrevam palavras que tenham a ver com a crítica sugerida. Atividade individual impressa com perguntas acerca de outras tirinhas abordando os aspectos verbais / linguísticos e não verbais que auxiliam no processo de compreensão textual. Debate após a realização da atividade para discussão das diferentes respostas dos alunos.
RESULTADOS ESPERADOS	Com a realização da atividade, espera-se que o estudante infira o viés crítico presente nas tirinhas, colocando em prática a sua habilidade inferencial a partir da observação da multimodalidade presente. Ao responder as questões, o aluno fará a inferência extensiva, que trata da ligação entre o que foi lido com o conhecimento prévio, observando o contexto situacional presente na tirinha e o tema que aborda.
AValiação:	<ul style="list-style-type: none"> • Participação durante a exposição e análise coletiva das tirinhas; • Realização individual da atividade escrita. • Debate.

Fonte: Elaborado pela autora.

Vejamos este recorte da atividade em grupo:



A partir da inferência extensiva, os alunos deverão ser capazes de compreender a intencionalidade do autor em chamar a atenção para o assunto da falta de atenção que o filho reclama do pai através da oferta da compra do tempo com suas economias (o implícito neste caso está na fala do último quadrinho em conjunto com a figura do cofre em forma de porquinho), contrastando com a fala do pai no primeiro quadro quando cita que precisa ganhar dinheiro.

Nesta atividade ainda, o/a professor/a poderá explorar a semiose da expressão facial do garoto no primeiro quadrinho, quais sentimentos transmite ao leitor conforme Brito e Pimenta (2018).

Para exemplificar a atividade individual, trazemos este recorte:

TIRINHA 2



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 21 de set. 2020

QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 2

ATV3-T2-Q1. A partir da leitura da tirinha, o que você entendeu sobre as falas da personagem quando ela apresenta seu trabalho sobre a droga escolhida?

ATV3-T2-Q2. A personagem está criticando algo? O que seria?

ATV3-T2-Q3. Diante da atitude do garotinho, ao falar seu tema na sala de aula, escreva um parágrafo como se fosse Armandinho redigindo seu trabalho.

A tirinha proposta na atividade possibilita uma análise crítica muito relevante. Levando o aluno a acionar seu conhecimento prévio de maneira muito significativa, uma vez que para a leitura e compreensão dos sentidos do texto, bem como da intencionalidade crítica do autor nesta, ele precisa estar atento a fatos da realidade, sobretudo pela carga semântica que a palavra “poder” pode representar no texto.

Conforme cita Ribeiro (2019), é uma leitura que possibilita perceber ideologias, valores estabelecidos, discursos, característica marcante nas tirinhas da personagem Armandinho, levando o leitor, como postula Silva (2011) a constatar, cotejar e transformar: “A leitura crítica sempre leva à produção ou construção de um outro texto: *o texto do próprio leitor*. Em outras palavras, a leitura crítica sempre *gera expressão*: o desvelamento do SER do leitor.” (grifos do autor). Portanto, o/a professor/a pode explorar a opinião dos alunos de maneira muito proveitosa, explorando o senso crítico.

Ao questionar, por exemplo, na pergunta 2, sobre o que Armandinho está criticando, o/a professor/a possibilita ao estudante acessar o conhecimento interacional que compreende neste caso o ilocucional, quando o leitor consegue perceber os objetivos do autor numa situação de interação; nesta tirinha seria a crítica implícita ao poder como uma droga que o/a aluno/a deve inferir através da fala da personagem.

A discussão sobre a visão dos alunos sobre os temas abordados nas tirinhas deve ser realizada após a realização da atividade escrita, uma vez que é de extrema importância que os alunos se pronunciem sobre seu olhar crítico diante da leitura dos textos.

OFICINA 4: O IMAGÉTICO E O VERBAL: A MULTIMODALIDADE E SUAS MULTIFUNÇÕES

Duração: 3 aulas de 50min

CONTEÚDO:	A RELAÇÃO ENTRE O IMAGÉTICO E O VERBAL PARA A CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS
OBJETIVOS:	Identificar a relação de dependência entre o verbal e o imagético na tirinha e sua contribuição para a construção dos sentidos.
SITUAÇÃO DIDÁTICA	Análise das tirinhas da atividade em slides e conversação sobre a relação da imagem que tem a ver com o verbal, ou seja, palavras nas falas que completam o sentido no texto e o porquê. Apresentar objetos (figuras) e palavras na sala para que os alunos criem outras relações de sentido semelhantes às das tirinhas (empregando o sentido conotativo). Roda de conversa após a realização da atividade escrita para discussão das respostas apresentadas pelos alunos.
RESULTADOS ESPERADOS	Desenvolver a habilidade inferencial conectiva que se refere à ligação entre o que foi lido e às “brechas” textuais. Estas brechas, no caso das tirinhas acima, seriam as pistas deixadas pelas imagens que fazem ligação entre o verbal e o não verbal. Espera-se que os alunos consigam perceber como a multimodalidade é rica nesse sentido de unir as diversas linguagens comunicativas, tanto verbais, como imagéticas, dando a elas uma relação de interdependência que só enriquece o texto.
AValiação:	<ul style="list-style-type: none"> • Participação durante a exposição e análise coletiva das tirinhas; • Realização individual da atividade escrita. • Roda de conversa.

Fonte: Elaborado pela autora.

Para nossa análise, vejamos esta atividade:

TIRINHA 4



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 21 de set. 2020

QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 4

ATV4-T4-Q1. Que sentido podemos dar à palavra “consome” no primeiro quadrinho?

ATV4-T4-Q2. No segundo quadrinho, a palavra “consumir” ganha um novo sentido. Qual seria?

ATV4-T4-Q3. Que elemento do segundo quadrinho expressa uma abordagem crítica com a fala de Armandinho? Explique.

Como podemos observar, ao realizar esta atividade, supomos que o aluno responda na questão 1 que consumimos alimentos enlatados, comida *fast-food*, prática, sendo, portanto, atribuída à palavra o sentido literal, denotativo. Porém, o/a professor/a deve observar se o estudante consegue realizar a inferência do novo sentido atribuído à palavra no segundo quadrinho dada a mobilização dos recursos multimodais para a criação do sentido que fornecem indícios para esta compreensão. Neste caso, pode acontecer de que nem todos os alunos associem a imagem projetada na TV de um jornalista e a influência da mídia na opinião de grande parte das pessoas, o que é questionado na terceira pergunta da atividade, pois para alguns alunos a quantidade de informação não é suficiente para a construção do sentido, o que Koch (2018) chama de conhecimento comunicacional.

O interessante é que após a realização da atividade, o/a professor/a retome a discussão numa roda de conversa analisando com os alunos as respostas e questionando-os para que emitam suas justificativas.

OFICINA 5: A LEITURA DE IMAGENS: AS TIRINHAS SEM FALAS

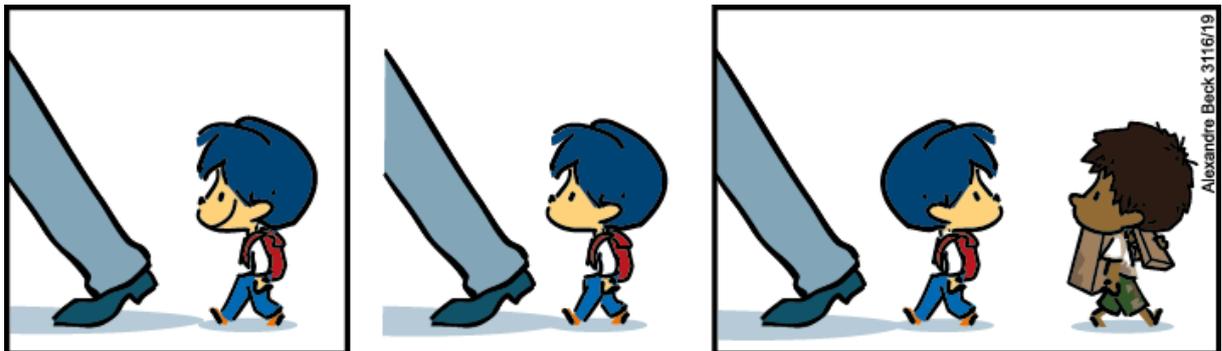
Duração: 3 aulas de 50min

CONTEÚDO:	INFERÊNCIA DO SENTIDO DO TEXTO A PARTIR DAS IMAGENS, UMA VEZ QUE AS TIRINHAS NÃO POSSUEM FALAS.
OBJETIVOS:	Construir os sentidos do texto a partir das imagens observando a sequência e demais aspectos semióticos responsáveis pela construção da narrativa.
SITUAÇÃO DIDÁTICA	Distribuição das tirinhas impressas e discussão sobre a estrutura visual das personagens, movimentos, cenários, expressões faciais, outros elementos que aparecem no texto que implicitamente ajudam a construir os sentidos. Solicitar que os alunos escrevam as falas que imaginam para as personagens (as tirinhas podem ser impressas em tamanho A4 para facilitar a escrita que podem ser ou não em balões, uma vez que em Armandinho não se utiliza este recurso). Ao final, socialização da construção de cada um e comparar, mostrando que cada um possui uma visão e interpretação diferentes.
RESULTADOS ESPERADOS	Espera-se que os alunos consigam perceber que não é preciso o verbal para que possamos entender o texto, a multimodalidade nos permite apenas com imagens e as várias semioses construir os sentidos. Mesmo que eles escrevam as falas na atividade, embora elas não apareçam na tirinha original, automaticamente, ao lermos, nós deduzimos o que a personagem falou. Portanto, a escrita não está ainda no papel, mas já foi elaborada mentalmente.
AValiação:	<ul style="list-style-type: none"> • Participação durante a exposição e análise coletiva das tirinhas; • Realização individual da atividade escrita. • Socialização das produções.

Fonte: Elaborado pela autora.

Analisemos a questão proposta na atividade, a seguir:

TIRINHA 3



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 21 de set. 2020

QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 3

ATV5-T3-Q1. Que situação rotineira, podemos entender que Armandinho está vivenciando?

ATV5-T3-Q2. Que elementos da tirinha ajudaram você a identificar esta situação?

ATV5-T3-Q3. No último quadrinho, quando surge o terceiro personagem, o que significa este caminhar em direções diferentes de cada um?

Na tirinha apresentada, o/a professor/a poderá explorar as estratégias de inferência e verificação realizadas pelos alunos verificando se conseguiram construir os sentidos do texto através da percepção das imagens e sua relação com a intencionalidade crítica do autor.

No exemplo da atividade da tirinha 3, os estudantes poderão dar várias interpretações diferentes, uma vez que, como não há falas, esta construção ficará a critério de cada um. O que chamará a atenção neste caso são os recursos semióticos dando destaque para a posição para a qual cada uma das crianças caminha que aparece como questionamento na terceira pergunta, além do contexto em que ocorre a ação. É possível que os alunos não consigam realizar estas inferências sem o auxílio do/a professor/a, portanto, durante a condução da atividade, o/a professor/a deve avaliar coletivamente ouvindo as respostas e as possíveis justificativas.

OFICINA 6: LEITURA: INTERPRETANDO AS TIRINHAS (PODCAST: CONVERSA COM O ARMANDINHO)

Duração: 6 aulas de 50min (oficina dividida em dois dias)

CONTEÚDO:	INTERPRETAÇÃO DO TEXTO A PARTIR DAS TEMÁTICAS ABORDADAS NAS TIRINHAS				
OBJETIVOS:	Compreender os temas abordados nas tirinhas, alicerçado nos conhecimentos prévio e linguístico, posicionando-se como leitor crítico.				
SITUAÇÃO DIDÁTICA:	Apresentação aos alunos em versão impressa, tirinhas da personagem com temas diversos para conversação e debate na sala de aula. Em duplas, os alunos irão selecionar uma para preencher um quadro analisando os tópicos a seguir:				
	Personagem Principal	Personagens secundários	Elementos que a compõem	Humor presente na tirinha	Visão crítica abordada
	<p>Fonte: Elaborado pela autora.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Após trabalhar os aspectos estruturais das tirinhas, o professor poderá fazer algumas perguntas a fim de incitar os estudantes para o desenvolvimento da próxima atividade. • Em seguida, o professor irá orientar os/as alunos/as sobre a 				

	<p>criação/produção de um podcast, elaborado em trio, no qual um dos estudantes representará o personagem da tirinha - o Armadinho, enquanto os outros possam agir como “entrevistadores comentaristas” que irão discutir o tema da tirinha escolhida.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para esta atividade, o/a professor deve orientar a turma sobre os aplicativos de podcast (há alguns gratuitos), seu alcance e como atualmente é uma ferramenta de divulgação midiática. • Os textos das entrevistas devem ser elaborados pelos grupos de alunos/as no primeiro dia da oficina sob supervisão do/a professor/a para no segundo dia da oficina ser gravados os podcasts. • Os podcasts deverão ser publicados nas redes sociais da escola e/ou da turma junto com as tirinhas escolhidas devidamente com o nome do autor das tirinhas utilizadas no trabalho. <p>Desta forma, a partir do momento que os/as alunos/aso expõem a sua opinião acerca do que entenderam do texto lido, colocam em prática a sua compreensão leitora de maneira efetiva.</p>
RESULTADOS ESPERADOS:	Espera-se que os alunos expressem, através dos podcasts, a compreensão leitora, motivados pelos temas abordados nas tirinhas, sobretudo sócio-político-culturais, expressando suas opiniões e posicionando-se de forma crítica e fundamentada.
AVALIAÇÃO:	<ul style="list-style-type: none"> • Participação durante a exposição e análise coletiva das tirinhas; • Criação de um podcast em trio no qual um dos estudantes representará o personagem da tirinha, o Armadinho, enquanto os outros serão os “entrevistadores comentaristas”.

Fonte: Elaborado pela autora.

Importante ressaltar que, previamente, o/a professor/a já tenha trabalhado com os alunos os conceitos de personagem principal e secundário. Quando nos referimos aos elementos que compõem a tirinha, sugerimos a abordagem sobre os elementos constitutivos verbais e não verbais. A proposta é que os alunos façam um detalhamento da parte estrutural e linguística do texto antes da escrita em outro gênero, o que acreditamos auxiliar o processo. Esta atividade é baseada na habilidade EF89LP03 do 9º ano do Ensino Fundamental da BNCC (2018) que sugere que o aluno deve: Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores comentários, *posts de blogs* e de redes sociais, charges, memes, *gifs* etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos. (p. 177)

Além disso, após trabalhar os aspectos estruturais das tirinhas, o professor poderá fazer algumas perguntas a fim de incitar os estudantes para o desenvolvimento da próxima atividade que é a produção dos podcasts. Nela, os discentes irão demonstrar o seu posicionamento crítico em relação ao conteúdo abordado na tirinha, visto que, a partir do momento que o aluno expõe a sua opinião acerca do que entendeu do texto lido, coloca em prática a sua compreensão leitora de maneira efetiva como citado acima.

A sugestão é que o professor proponha a criação de um podcast, elaborado em trio, no qual um dos estudantes represente o personagem da tirinha - o Armadinho, o que lhe dará a oportunidade não só de posicionar-se, mas de perceber as nuances que o autor empregou no texto escolhido para colocar-se como a personagem naquele contexto, enquanto os outros, possam agir como “entrevistadores comentaristas” que irão discutir o tema da tirinha escolhida.

É interessante que a atividade de criação/produção dos podcasts seja orientada pelo/a professor/a num ambiente sem ruídos, em que os alunos tenham possibilidade de ensaiar, revisar e gravar quantas vezes forem necessárias com acompanhamento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em: 07 de nov. 2021

Talvez nunca seja a última. Esta pesquisa termina, mas o trabalho continua, estamos em constante aprendizado enquanto professores. Ao iniciar a pesquisa com tirinhas, a nossa inquietação e, ao mesmo tempo motivação era: Por que estudantes ainda têm tanta dificuldade em compreender tirinhas mesmo no final do ensino fundamental? Bom, conseguir responder, de fato, seria até ousadia, mas podemos dizer que há uma lacuna na forma como este gênero é trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa, portanto, através da fundamentação teórica e das atividades que propomos nas oficinas do produto final deste trabalho, pretendemos auxiliar professores e alunos a perceberem de maneira mais minuciosa as diversas semioses deste gênero textual e contribuir para o desenvolvimento da compreensão leitora.

Para tanto, orientamo-nos pelos seguintes objetivos: Propor atividades de leitura nas aulas de Língua Portuguesa, utilizando o gênero tirinha como suporte para o desenvolvimento da compreensão leitora e crítica de alunos; analisar estratégias e práticas de leitura possibilitadas a partir de tirinhas, tomando como exemplo o próprio corpus da proposta e propor atividades com o gênero tirinha nas quais os alunos desenvolvam a habilidade inferencial, observando o humor crítico através dos elementos contidos na multimodalidade, característica acentuada deste texto, proporcionando práticas de leitura e análise de tirinha através de oficinas pedagógicas.

Inicialmente, tratamos da leitura como processo interativo e trazemos algumas concepções sobre este processo, além da reflexão acerca das estratégias que contribuem para a compreensão leitora e construção dos sentidos no texto com enfoque para a inferência textual. É válido ressaltar que a concepção de leitura adotada neste trabalho foi a sociointeracionista, na qual os sujeitos interagem através de práticas sociais.

Em seguida, percebemos a importância da multimodalidade e sua presença em diversos textos, senão todos, destacando as tirinhas, corpus da nossa pesquisa. Trazemos diversas considerações que tentamos, de forma pontual, exemplificar no percurso da dissertação. Foi possível, através destes exemplos, perceber a riqueza que as tirinhas podem oferecer, sobretudo aos professores de língua portuguesa, não só no aspecto multimodal, mas também linguístico, discursivo e reflexivo.

Referente ao gênero quadrinhos, dividimos este tópico em parte histórica e características do gênero, trazendo uma abordagem da inserção dos quadrinhos no ensino de língua portuguesa até hoje. Além disso apresentamos aos professores a possibilidade do trabalho com as tirinhas em sala de aula como suporte de maneira a fazer com que o aluno compreenda e construa os sentidos do texto através das estratégias de leitura.

Por fim, tratamos da proposta de intervenção com as atividades das oficinas, onde também apresentamos o Armandinho, personagem principal das tirinhas, corpus deste trabalho, demais personagens que aparecem nos textos, apresentação do autor Alexandre Beck e a contribuição que suas tirinhas e temas sempre atuais trazem para a sala de aula.

Considerando que a nossa pesquisa ocorreu no período crítico da pandemia da Covid-19, e, por este motivo, não pudemos aplicar, também por opção, conforme a portaria do programa PROFLETRAS, nosso trabalho é propositivo, o que não nos traz dados e evidências para análise.

Porém, a partir das leituras que embasaram nosso aporte teórico e do diálogo que pudemos traçar com as tirinhas tão críticas, bem-humoradas e com um toque de ironia do Armandinho, foi possível perceber o quão eficiente é este recurso para as aulas de língua portuguesa em diversos aspectos, e porque não dizer em outras disciplinas. As tirinhas trazem temas relevantes, capazes de tirar o leitor do comodismo e levá-lo à reflexão, e, se bem sistematizadas em sala de aula, o professor pode instigar o aluno a tornar-se um leitor crítico, sujeito capaz de transformar a realidade, concordando, discordando, posicionando-se, questionando enquanto cidadão.

Para tanto, elaboramos uma proposta de atividades com seis oficinas baseadas nas tirinhas, nas quais, em cada uma delas, fazemos uma abordagem quanto às estratégias de leitura, características do gênero, criticidade e intencionalidade do autor que permeiam a narrativa e fomentam a discussão em sala de aula. As questões possibilitam ao aluno refletir e questionar sobre os temas por vezes polêmicos levantados nas tirinhas posicionando-se sobre eles.

Contudo, não seríamos utópicos em dizer que se encerra nesta proposta a fórmula mágica de transformar as aulas de português com o uso deste gênero, há muito a pesquisar, muito a se discutir. Sendo assim, ratificamos a importância de programas como o de Mestrado Profissional em Letras para estudos e aperfeiçoamento de professores, bem como a melhoria da nossa prática.

Deste modo, encerramos este trabalho ainda mais conscientes que há muito a se fazer, este foi mais um passo na busca incansável do conhecimento, sobretudo em tempos tão complicados, quando a intolerância, principalmente com relação à educação, chama a atenção para que se tenha mais visibilidade e investimentos. Que este possa contribuir para a caminhada profissional de muitos colegas professores. Sejam como o Armandinho: curiosos, contestadores e destemidos!

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria Semiótica do Texto**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2005.
- BECK, Alexandre. **Armandinho zero**. Florianópolis, SC: A. C. Beck, 2013.
- _____, **Armandinho cinco**. Florianópolis, SC: A. C. Beck, 2015.
- _____, **Armandinho dez**. Florianópolis, SC: A. C. Beck, 2018.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Vol.2. Brasília: MEC, 1997.
- BRITO, Regina Célia Lopes; PIMENTA, Sônia Maria de Oliveira. **Modos semióticos e produção de sentidos**. In: GUALBERTO, Clarice Lage. PIMENTA, Sônia Maria de Oliveira; SANTOS, Zaira Bomfante. (orgs.). **Multimodalidade e ensino: múltiplas perspectivas**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2018.
- CANI, Brunetti Josiane. COSCARELLI, Carla Viana. Textos Multimodais como objetos de ensino: reflexões em propostas didáticas. In: KERSH, Dorotea Frank. COSCARELLI, Carla Viana. CANI, Josiane Barros Brunetti (Orgs.) **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.
- CARVALHO, D. **A educação está no gibi**. Campinas, SP: Papyrus, 2006.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.
- DAHLET, Patrick. Dialogização enunciativa e paisagens do sujeito. In: BRAIT, Beth. (org.) Bakhtin, dialogismo e construção do sentido. 2 ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005, p.55-84
- DIKSON, Denny. **Os quadrinhos em sala de aula: A gênese da referenciação-tópica no processo de escritura em ambiente escolar**. Recife: EDUFRPE, 2018.
- DIONÍSIO, Ângela. Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, A.,
- DIONÍSIO, Ângela, VASCONCELOS, Leila Janot de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: BUNZEN, Clécio. MENDONÇA, Márcia. (orgs.) **Múltiplas linguagens para o Ensino Médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p.19-42.
- GAYDECZA, B. & BRITO, K, (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 137-152.

_____, Ângela Paiva. **Multimodalidades e leituras**: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife: Pipa Comunicação, 2014

ELIAS, Maria Vanda, organizadora. **Ensino de Língua Portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2014.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GERALDI, J. W. (Org.) O texto na sala de aula: leitura e produção. 2. ed. Cascavel: ASSOESTE, 1985.

GERALDI, João Wanderley (Org). O texto na sala de aula. 3. ed. São Paulo, 2003.

GOMES, Jaciara. **Gêneros textuais nos estudos contemporâneos da linguagem**: materiais e práticas de ensino. 1 ed. Pernambuco, Edupe, 2018.

J. L. Meurer; ADAIR Bonini; Désirée Motta Roth [orgs.]. **GÊNEROS teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. 15 edição, Campinas, SP. Pontes Editora, 2013.

_____, **Oficina de leitura: teoria e prática**. 16 edição. Campinas, SP. Pontes Editores, 2016.

KOCH, Ingedore V. e ELIAS, Vanda M. **Ler e Compreender os Sentidos do Texto**. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH. Ingedore Grunfeld Vilaça. **Desvendando os segredos do texto**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2015.

_____, Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas. 2 ed., São Paulo: Contexto, 2020.

LUYTEN, Sonia M. Bibe. **O que é história em quadrinhos?** 2 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

MACUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial. 2008

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2012.

MENDONÇA, João Marcos Parreira. Traça traço quadro a quadro: a produção de histórias em quadrinhos no ensino de Arte. Belo Horizonte, C/Arte, 2008.

NASPOLINI, Ana Tereza. **Tijolo por tijolo**. São Paulo: FTD, 2009.

PORTO, Márcia. **Um diálogo entre os gêneros textuais**. Curitiba: Aymará, 2009.

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2018.

_____, **Tiras no ensino**. 1 ed. São Paulo; Parábola Editorial, 2017.

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

_____, **Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula**. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2021.

_____, **Textos multimodais e escola: produção e leitura de peças de divulgação de um show de música popular**. In: FERRAZ, Obdália. (org.). **Educação, (multi) letramentos e tecnologias: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura**. Salvador: EDUFBA, 2019.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura: ensaios**. São Paulo: Global, 2009.

_____, **A leitura no contexto escolar**. Série Ideias n.5. São Paulo: FDE, 1988 p.63-70.

_____, **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TAFFARELLO, Maria Cristina de Moraes. **Charge: o humor levado a sério no ensino**. In: CARMELINO, Ana Cristina. RAMOS, Paulo. (Orgs.). **Gêneros humorísticos em análise**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

VERGUEIRO, Waldomiro. **Como usar os as histórias em quadrinhos na sala de aula**. In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro. (Orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2014.

_____, Waldomiro; RAMOS, Paulo. **Quadrinhos na educação: da rejeição à prática**. (orgs.) São Paulo: Contexto, 2009.

<https://repositorio.ufrn.br/> Acesso 08/06/2021

<http://bdtd.ibict.br/vufind/> Acesso 08/06/2021

ANEXOS

TIRINHAS DA ATIVIDADE 1

Foram selecionadas 21 tirinhas do personagem Armandinho, retiradas da página oficial do Facebook, uma vez que a atividade seria realizada em duplas e a turma possui 41 alunos.



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set. 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set. 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set. 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



beckilustras@gmail.com

Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



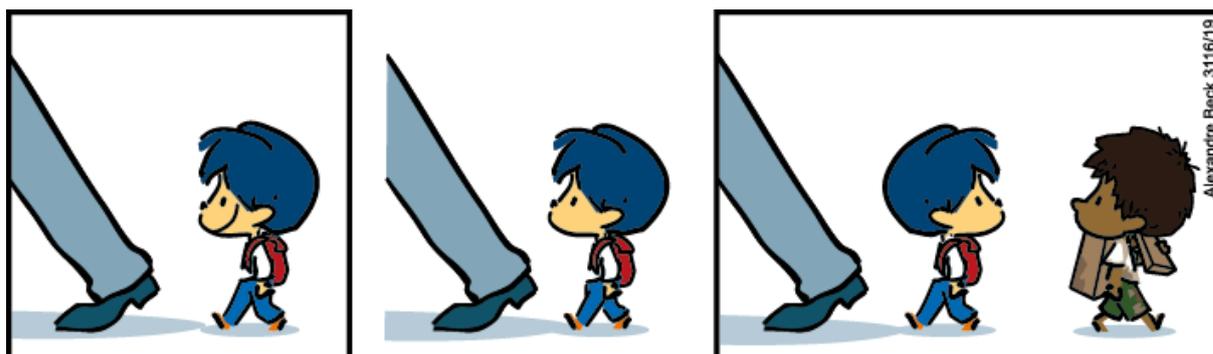
Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 27 de set 2020

APÊNDICE



APRESENTAÇÃO

Este é um material sugestivo de intervenção didática, composto por uma atividade diagnóstica e seis oficinas tendo como foco a leitura e compreensão de tirinhas da personagem Armandinho do autor Alexandre Beck.

Para melhor conhecimento da personagem sugerimos a página oficial da personagem no Face book em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>, bem como os livros do mesmo autor onde o/a professor pode encontrar inúmeras tirinhas para trabalhar nas aulas de Língua Portuguesa e outras áreas do conhecimento.

Nossa proposta se baseia nos questionamentos de que o aluno deve ser um leitor crítico e a nossa concepção de leitura foca a leitura como uma interação social, levando em consideração a tríade autor-leitor-texto. Deste modo, se a leitura é um processo que ocorre nesta interação, para a construção dos sentidos é necessário que perpassasse por vários conhecimentos do aluno.

Tratando das tirinhas como suporte que nos auxilia neste processo, e considerando a leitura como uma atividade social e crítica, citamos o que Marcuschi assevera:

Poderíamos encaminhar uma nova proposta de construção de uma tipologia de perguntas. Por exemplo, observar se elas têm caráter crítico, se elas consideram o aspecto multimodal dos textos e se elas dão conta da atividade solidária desenvolvida na leitura de textos em situações da vida diária. (MARCUSCHI, 2008, p. 270)

As tirinhas do Armandinho abordam temas relevantes para a sociedade, provocam a reflexão e desenvolvem a criticidade, o que possibilita ao/à professor/a diversas formas de trabalhar em sala de aula práticas de leitura e conseqüentemente o desenvolvimento da compreensão leitora, levando os estudantes à formação de opinião.

Aqui estão atividades em que a multimodalidade, característica marcante deste gênero e acionam as estratégias de leitura, despertando curiosidade e aguçando o senso crítico, não só dos alunos, mas também do/a professor/a.

Esperamos que este trabalho possa contribuir com a sua prática pedagógica!

Bom trabalho!

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

TIRINHA 1



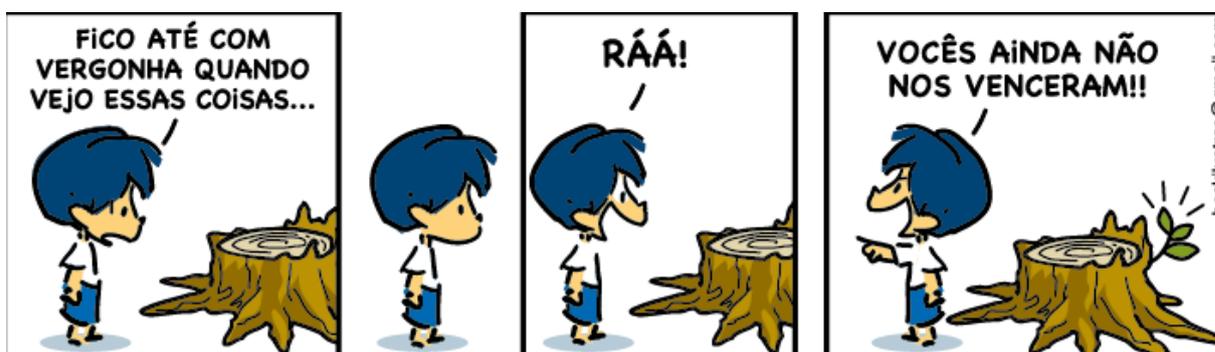
Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 07 de set. 2021

T1-QUESTÃO 1- Você consegue identificar, no primeiro quadrinho, do que as pessoas são portadoras especificamente?

T1-QUESTÃO 2- Por que o pai do garotinho diz que esta “doença” pode ser transmitida até pela tevê?

T1-QUESTÃO 3- Explique por que algumas pessoas são portadoras desta “doença” e não sabem.

TIRINHA 2



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 16 de set. 2021

T2-QUESTÃO1- A expressão “essas coisas” a qual Armandinho se refere, é uma referência a qual problema abordado na tirinha? Quais elementos nos possibilitam perceber esta abordagem?

T2-QUESTÃO2- Nos quadrinhos dois e três, ocorre a situação que nutre no garoto uma esperança. Qual seria este sentimento e como podemos inferir, a partir de qual elemento?

T2-QUESTÃO3 – O que nos diz a expressão facial de Armandinho no terceiro quadrinho? Quem seriam estas pessoas a quem ele se refere como “Vocês ainda não nos venceram?”

TIRINHA 3



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 07 de set. 2021

T3-QUESTÃO1- Qual a intenção do pai do Armandinho ao informá-lo que já havia passado da hora de dormir?

T3-QUESTÃO2- O que o garotinho entende da fala do pai quando se expressa feliz no último quadrinho?

TIRINHA 4



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 07 de set. 2021

T4-QUESTÃO1- No primeiro quadrinho, a expressão facial de Armandinho inspira os significados das palavras “rede” e “relaxar” sugeridos de forma intencional pelo autor. Qual seria, neste caso, o jogo de sentidos que podemos inferir?

T4-QUESTÃO2- O que Armandinho quis dizer quando se referiu à rede como algo que podemos nos conectar? Explique.

T4-QUESTÃO3 – Que recursos gráficos o autor da tirinha utilizou para ilustrar o verbo “prender” no último quadrinho e a que ele se refere? Explique e dê alguns exemplos.

TIRINHA 5



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 07 de set. 2021

T5-QUESTÃO1- No último quadrinho, Armandinho aparece respondendo a sua mãe, que o chama conforme vemos no quadrinho anterior. O que podemos deduzir das imagens dos quadrinhos um e dois de acordo com a ação praticada pelo menino?

OFICINA 1



OFICINA 1: Aprendendo a ordenar quadro a quadro (QUEBRA-CABEÇA DAS TIRINHAS)

Duração: 3 aulas de 50min

Nesta primeira oficina, o objetivo é trabalhar com os alunos a sequenciação dos fatos, encadeamento narrativo e progressão textual das tirinhas de forma lúdica através de um quebra-cabeça. Esta atividade se apoia na perspectiva de como é válido o trabalho com textos multimodais.

A atividade consiste num QUEBRA-CABEÇA contendo 21 tirinhas recortadas que podem ser em tamanho grande para facilitar o manuseio ou, se o professor preferir, tamanho A4.

O professor divide a turma em duplas e entrega a cada uma um quebra-cabeça recortado para montarem.

Em seguida, estipula um tempo que possam construir suas hipóteses. Um dos objetivos é que os alunos estabeleçam durante a montagem das tirinhas a relação de continuidade temática da narrativa através dos elementos verbais e imagéticos, identificando os elementos organizacionais e estruturais da narrativa.

Dando continuidade, após a montagem, o professor propõe uma roda de conversa e questiona a opinião das duplas sobre as facilidades e dificuldades para organizar a sequência e a opinião sobre a quebra de expectativa do decorrer da história, concordando ou não com o viés humorístico ou crítico colocado pelo autor, justificando sua opinião (neste momento devem ser apresentadas as tirinhas originais para comparação com as hipóteses produzidas pelas duplas).

Logo após esta discussão, o professor deve sugerir a troca das tirinhas entre as duplas para analisarem se também montariam a sequência da mesma forma, e se não, por que discordam.

É interessante que as tirinhas montadas pelos alunos sejam coladas em cartolina e expostas em um mural na sala de aula.

Para finalização da oficina, é sugerida a atividade escrita com perguntas sobre as dificuldades e facilidades que encontraram para montar a narrativa, se concordam ou não com a construção do autor da quebra de expectativa no último quadrinho e a justificativa.

Ressaltamos que nesta atividade, podemos perceber como os alunos irão demonstrar a compreensão leitora através da multimodalidade presente neste gênero textual, uma vez que

para montar corretamente a sequência é necessário observar os aspectos advindos das várias semioses.

QUEBRA-CABEÇA



Fonte: Arquivo da autora



Fonte: Arquivo da autora



Fonte: Arquivo da autora

ATIVIDADE ESCRITA DA OFICINA 1

QUESTÕES PROPOSTAS

ATV1-Q1. Qual a maior dificuldade que você encontrou para montar a tirinha?

ATV1-Q2. Você conseguiu montar a tirinha na ordem original do autor?

ATV1-Q3. As tirinhas geralmente têm o humor que se apresenta no último quadrinho. Você consegue identificar algum elemento que torna a tirinha humorística? Qual?

ATV1-Q4. Outro aspecto muito presente nas tirinhas é a crítica. Na tirinha que você escolheu isso acontece? Explique.

OFICINA 2



OFICINA 2: O HUMOR NAS TIRINHAS: QUAL É A GRAÇA?

Duração: 3 aulas de 50min

O objetivo desta oficina é analisar o processo de relação entre os aspectos verbais e não verbais para a construção de estratégias de humor nas tirinhas, bem como o uso da ambiguidade lexical.

A oficina começa com apresentação das tiras em slides para análise dos alunos. O professor deve omitir o último quadrinho das tirinhas nos slides (onde geralmente ocorre a quebra de expectativa ou a finalização com algo humorístico) e questionar a turma sobre as expectativas do que provavelmente apareceria no último quadrinho que causasse o humor fazendo anotações no quadro.

Após este momento, apresentação da tirinha completa para confrontar com as ideias que sugeriram e as perguntas: (O que aparece é de fato engraçado? Se não é, qual seria então a graça, o que poderia ser mudado? Por quê?)

Sugerimos, professor(a), que você instigue uma conversação para apontamento dos alunos sobre a percepção do que entenderam no primeiro momento, seguida de atividade individual impressa com perguntas acerca das tirinhas abordando os aspectos verbais e não verbais que auxiliam no processo de compreensão do humor ou a ausência dele.

Com esta atividade, espera-se que o aluno, de acordo com a ambiguidade lexical, consiga realizar a inferência do humor da tira ou, se discordando, explique sua justificativa.

ATIVIDADE DA OFICINA 2

TIRINHA 1



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 21 de set 2020

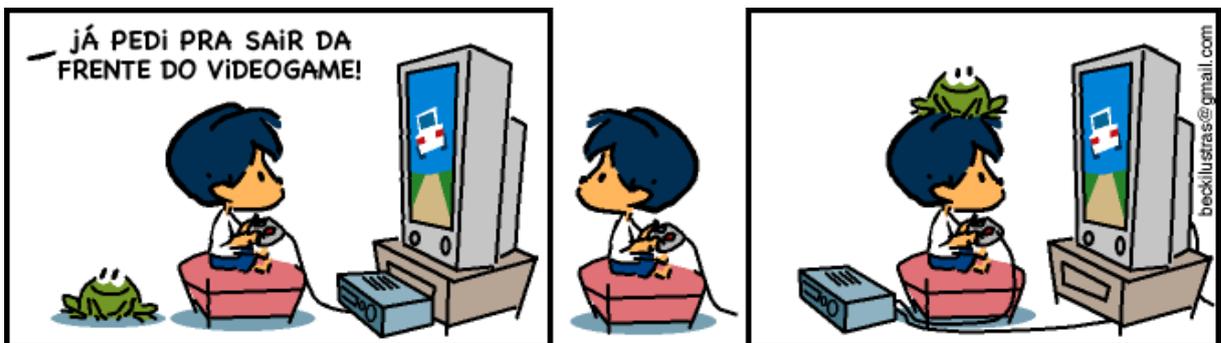
QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 1

ATV2-T1-Q1. Qual a intenção de Armandinho ao usar a placa com a frase “Vendo pôr do sol”?

ATV2-T1-Q2. O que foi entendido pelo personagem adulto na placa?

ATV2-T1-Q3. Qual o sentimento que você acha que Armandinho demonstra na última fala? Por quê?

TIRINHA 2



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 21 de set 2020

QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 2

ATV2-T2-Q1. O que você achou do texto? Qual o seu sentimento/sensação?

ATV2-T2-Q1. Qual o efeito de sentido que o autor pretende causar no leitor através da tirinha? É possível perceber humor? Por quê?

TIRINHA 3



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 21 de set. 2020

QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 3

ATV2-T3-Q1. Qual seria o motivo de Armandinho questionar a mãe por ela ter pintado o cabelo?

ATV2-T3-Q1. O que podemos deduzir da fala de Armandinho sobre a resposta da mãe sobre o porquê dela ter pintado o cabelo?

OFICINA 3



OFICINA 3: LER PARA COMPREENDER: A CRÍTICA NOS QUADRINHOS

Duração: 3 aulas de 50min

O objetivo desta oficina é levar o aluno a identificar os temas abordados nas tirinhas a partir do explícito ou implícito, além dos recursos multimodais dos textos, percebendo sobretudo o viés crítico e posicionando-se como leitor que analisa, discute e emite opinião acerca do texto lido desenvolvendo assim sua compreensão leitora.

Para iniciar, você deve apresentar no data show as tirinhas escolhidas por ele em slides para serem analisadas coletivamente pela turma durante a exposição da aula.

Em seguida, instigue os alunos com perguntas sobre qual a crítica o autor, de forma intencional, sugere em cada tirinha. Neste segundo momento, divida a turma em pequenos grupos e distribua as tirinhas dos slides em formato impresso para facilitar a discussão do trabalho.

Solicite que em cada uma delas, os grupos escrevam suas impressões sobre as críticas que o autor sugere e na parede da sala. Solicite que cada grupo faça a apresentação da sua tirinha comentando sua opinião e cole-as fazendo uma exposição para que todos observem o trabalho dos colegas.

A seguir, proponha uma atividade individual impressa com perguntas acerca de outras tirinhas abordando os aspectos verbais / linguísticos e não verbais que auxiliam no processo de compreensão textual.

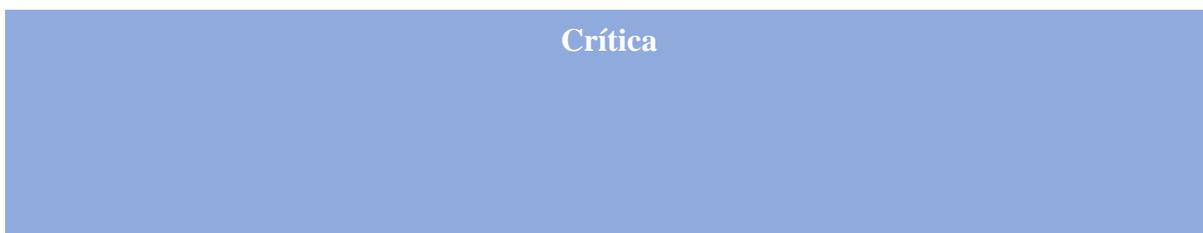
Debate após a realização da atividade para discussão das diferentes respostas dos alunos.

Com a realização da atividade, espera-se que o estudante infira o viés crítico presente nas tirinhas, colocando em prática a sua habilidade inferencial a partir da observação da multimodalidade presente. Ao responder as questões, o aluno fará a inferência extensiva, que trata da ligação entre o que foi lido com o conhecimento prévio, observando o contexto situacional presente na tirinha e o tema que aborda.

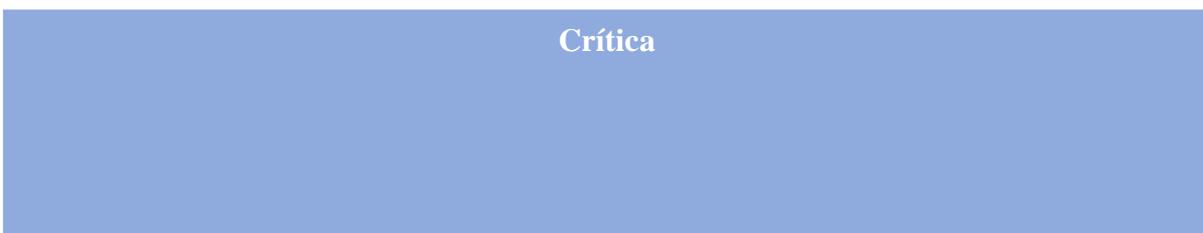
ATIVIDADE DA OFICINA 3

1ª ATIVIDADE PROPOSTA: (em grupos)

Escreva a crítica implícita em cada fala do garoto Armandinho nas tirinhas a seguir:



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 21 de set. 2020



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 21 de set. 2020

Crítica



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 21 de set. 2020

Crítica



Fonte: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho> acesso em 19 de set. 2020

2ª ATIVIDADE PROPOSTA: (individual)

TIRINHA 1



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 21/09/2020

QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 1

ATV3-T1-Q1. Na fala: “Espero que sim! Depende de vocês”, a quem Armandinho se refere quando fala “vocês”? O que o levou a dar esta resposta?

ATV3-T1-Q2. No último quadrinho, Armandinho pede à personagem adulta que não destrua tudo até ele crescer. A qual problema ele faz alusão?

TIRINHA 2



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 21/09/2020

QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 2

ATV3-T2-Q1. A partir da leitura da tirinha, o que você entendeu sobre as falas da personagem quando ela apresenta seu trabalho a droga escolhida?

ATV3-T2-Q2. A personagem está criticando algo? O que seria?

TIRINHA 3



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 16 de set. 2020

QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 3

ATV3-T3-Q1. Com quem Armandinho dialoga nos quadrinhos?

ATV3-T3-Q2. Como você identificou ser esta a personagem adulta? Justifique sua resposta com elementos da tirinha.

ATV3-T3-Q3. Há na tirinha uma crítica, você consegue identificá-la? Explique.

OFICINA 4



OFICINA 4: O IMAGÉTICO E O VERBAL: A MULTIMODALIDADE E SUAS MULTIFUNÇÕES

Duração: 3 aulas de 50min

Nesta oficina nosso objetivo é levar os alunos a identificarem a relação de dependência entre o verbal e o imagético nas tirinhas e a contribuição que esta pode trazer para a construção dos sentidos.

Antes de trabalhar a atividade escrita, apresente as mesmas tirinhas da atividade em slides e questione-os sobre a relação que existe entre a imagem e as falas das personagens e como esta relação contribui para que possamos compreender o texto.

Em seguida, em círculo, apresente objetos (figuras) e fichas de palavras na sala para que os alunos criem outras relações de sentido semelhantes às das tirinhas (empregando o sentido conotativo que deve ser explicado antecipadamente).

Finalize com a atividade escrita sugerida na proposta e uma roda de conversa após a realização para discussão das respostas apresentadas pelos alunos em que eles possam apresentar suas opiniões e ouvir seus colegas.

Com o desenvolvimento da habilidade inferencial conectiva desenvolvida nesta atividade, o aluno percebe faz uma ligação entre o que foi lido e às “brechas” textuais do texto, são as pistas deixadas pelas imagens que fazem ligação entre o verbal e o não verbal e as metáforas causadas pela inferência. Espera-se que os alunos consigam perceber como a multimodalidade é rica nesse sentido de unir as diversas linguagens comunicativas, tanto verbais, como imagéticas, dando a elas uma relação de interdependência que só enriquece o

ATIVIDADE DA OFICINA 4

TIRINHA 1



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 16 de set./2020

QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 1

ATV4-T1-Q1. O que expressa a linguagem não verbal do último quadrinho em relação ao verbo “jogar” interpretado por Armandinho?

TIRINHA 2



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmadinho>. Acesso em 13 de set 2020

QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 2

ATV4-T2-Q1. Qual novo sentido é dado à brincadeira “Telefone sem fio”?

AT4-T2-Q2. Como Armandinho avalia a situação? Justifique com elementos da tirinha. A que se deve essa avaliação?

TIRINHA 3



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmadinho>. Acesso em 15 de set. 2020

QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 3

ATV4-T3-Q1. Qual temática, especificamente, é abordada nesta tirinha?

ATV4-T3-Q2. Que elemento da tirinha tem relação com a resposta do garoto: “Olha quem está falando!”?

TIRINHA 4



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 21 de set. 2020

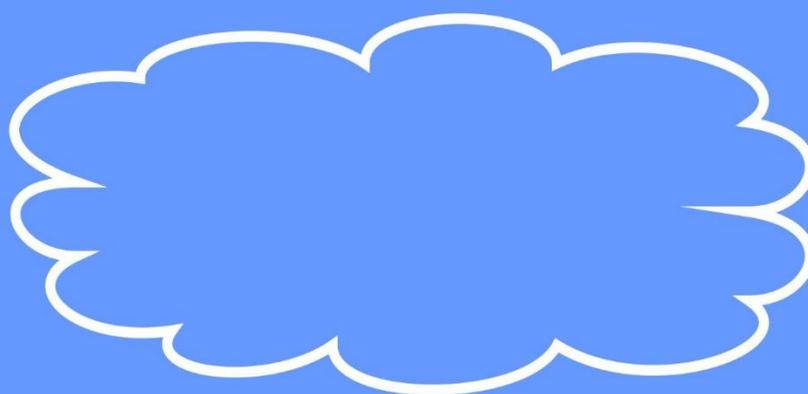
QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 4

ATV4-T4-Q1. Que sentido podemos dar à palavra “consume” no primeiro quadrinho?

ATV4-T4-Q2. No segundo quadrinho, a palavra “consumir” ganha um novo sentido. Qual seria?

ATV4-T4-Q3. Que elemento do segundo quadrinho expressa uma abordagem crítica com a fala de Armandinho? Explique.

OFICINA 5



OFICINA 5: A LEITURA DE IMAGENS: AS TIRINHAS SEM FALAS

Duração: 3 aulas de 50min

Nesta quinta oficina nosso escopo é o de que o aluno construa os sentidos do texto realizando a inferência através da observação das imagens demais aspectos semióticos responsáveis pela construção da narrativa, percebendo a ausência de falas nos textos.

Inicie com a distribuição das tirinhas impressas (o tamanho fica a critério do/a professor/a) e promova a discussão chamando a atenção sobre a estrutura visual das personagens, movimentos, cenários, expressões faciais destacando elementos que aparecem no texto que implicitamente ajudam a construir os sentidos.

Solicite que os alunos escrevam as falas que imaginam para as personagens (como sugestão as tirinhas podem ser impressas em tamanho A4 para facilitar a escrita que podem ou não ser em balões, uma vez que em Armandinho não se usa este recurso).

Para socialização, cada aluno deve apresentar sua construção à turma para que vejam e comparem como todos podem pensar de forma diferente e construir sentidos diferentes para o texto, dando outras interpretações.

Deste modo, espera-se que os alunos consigam perceber que não é preciso o verbal para que possamos entender o texto, a multimodalidade nos permite apenas com imagens e as várias semioses construir os sentidos. Mesmo que eles escrevam as falas na atividade, embora elas não apareçam na tirinha original, automaticamente, ao lermos, nós deduzimos o que a personagem falou ou pensou.

ATIVIDADE DA OFICINA 5

TIRINHA 1



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 21 de set 2020

QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 1

ATV5-T1-Q1. No primeiro quadrinho, Armandinho observa a flor e no segundo quadrinho tem uma ideia. Qual seria ela?

ATV5-T1-Q2. No terceiro quadrinho, podemos afirmar que ele continua firme com o plano? Que imagem da tirinha nos mostra esta resposta?

ATV5-T1-Q3. Qual a solução que Armandinho encontrou?

TIRINHA 2



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 13 de set. 2021

QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 2

ATV5-T2-Q1. No primeiro quadrinho, que reflexão você imagina que o garotinho está fazendo?

ATV5-T2-Q2. No segundo quadrinho, Armandinho pensa e toma uma atitude que é possível percebermos no quadrinho em seguida. Que relação esta atitude tem em relação à forma que devemos agir com as pessoas? O que o garoto quer nos ensinar com este exemplo?

TIRINHA 3



Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>. Acesso em 21 de set. /2020

QUESTÕES PROPOSTAS PARA A TIRINHA 3

ATV5-T3-Q1. Que situação rotineira, podemos entender que Armandinho está vivenciando?

ATV5-T3-Q2. Que elementos da tirinha ajudaram você a identificar esta situação?

ATV5-T3-Q3. No último quadrinho, quando surge o terceiro personagem, o que significa este caminhar em direções diferentes de cada um?

OFICINA 6



OFICINA 6: LEITURA: INTERPRETANDO AS TIRINHAS (PODCAST: CONVERSA COM O ARMANDINHO)

Duração: 6 aulas de 50min (oficina dividida em dois dias)

Finalizando o percurso das oficinas e para analisar a compreensão leitora dos alunos em relação às tirinhas, nosso objetivo com esta última atividade proposta é que o aluno a partir da leitura dos textos compreenda os temas abordados nas tirinhas, alicerçado nos conhecimentos prévio e linguístico, posicionando-se como leitor crítico.

Na primeira etapa, professor(a), você deve realizar a apresentação em versão impressa, de diversas tirinhas da personagem Armandinho com temas diversos para conversação e debate na sala de aula.

Em duplas, os alunos irão selecionar uma tirinha (sugerimos a página oficial do Face book da personagem) para preencher um quadro analisando os tópicos a seguir:

Personagem Principal	Personagens secundários	Elementos que a compõem	Humor presente na tirinha	Visão crítica abordada

Após trabalhar os aspectos estruturais das tirinhas, você poderá fazer algumas perguntas a fim de incitar os estudantes para o desenvolvimento da próxima atividade.

Em seguida, oriente-os sobre a criação/produção de um podcast, elaborado em trio, no qual um dos estudantes representará o personagem da tirinha - o Armandinho, enquanto os outros deverão agir como “entrevistadores comentaristas” que irão discutir o tema da tirinha escolhida.

Para esta atividade, você deve orientá-los sobre os aplicativos de podcast (há alguns gratuitos), seu alcance e como atualmente é uma excelente ferramenta de divulgação midiática.

Os textos das entrevistas devem ser elaborados pelos grupos de alunos/as no primeiro dia da oficina sob sua supervisão para no segundo dia da oficina ser gravados os podcasts.

Os podcasts podem ser publicados nas redes sociais da escola e/ou da turma junto com as tirinhas escolhidas devidamente com o nome do autor das tirinhas utilizadas no trabalho. Desta forma, a partir do momento que os/as alunos/aso expõem a sua opinião acerca do que entenderam do texto lido, colocam em prática a sua compreensão leitora de maneira efetiva.

Assim, motivados pelos temas abordados nas tirinhas, sobretudo sócio-político-culturais, expressando suas opiniões e posicionando-se de forma crítica e fundamentada.