

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE
(PROFLETRAS)
UNIDADE DE ITABAIANA**

SIMÁRIA SANTANA SALES VIEIRA

**UM/A AMIGO/A PARA MAFALDA:
TIRINHAS, LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL**

Itabaiana-SE

2021

SIMÁRIA SANTANA SALES VIEIRA

**UM/A AMIGO/A PARA MAFALDA:
TIRINHAS, LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL**

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PROFLETRAS) – Unidade de Itabaiana – da Universidade Federal de Sergipe (UFS), como requisito necessário para a obtenção do título de Mestra em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Christina Bielinski Ramalho.

Itabaiana-SE

2021

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que me deu força e coragem para concluir mais essa etapa acadêmica.

Ao meu esposo, Valdiosmar Vieira, por tentar me animar em cada momento de dificuldade, demonstrando muito carinho, compreensão e oração para que me mantivesse firme apesar dos obstáculos. E ao nosso amado filho, Artur Sales, obrigada pelo amor demonstrado em cada gesto de carinho e por compreender a necessidade da mamãe de ter de se ausentar em alguns momentos. Você é o bem mais precioso. Amo vocês!

À minha família: meus pais, Antônio Sales e Maria Benedita, que sempre me apoiaram durante esse percurso. Aos meus irmãos e sobrinhos, obrigada pelo apoio, incentivo e por sempre torcerem pelo sucesso nessa conquista. Amo vocês!

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Christina Bielinski Ramalho, pela competência, dedicação e paciência para orientar a realização deste trabalho.

Aos professores doutores Rafael Senra Coelho e Jeane de Cassia Nascimento Santos pelas excelentes contribuições.

Aos/Às demais professores/as do PROFLETRAS que contribuíram com essa conquista, atuando sempre com dedicação.

Aos colegas da turma do PROFLETRAS 2019 pelo companheirismo e pela amizade, por todas as experiências compartilhadas, pela força e pelo incentivo, em especial à minha irmã, Ademaria Sales, por sempre me encorajar e permanecer ao meu lado em cada momento. Obrigada!

Agradeço, por fim, à CAPES pelo apoio financeiro ao programa.

À todos, minha gratidão!

V6581 Vieira, Simária Santana Sales
Um/a amigo/a para Mafalda: tirinhas, leitura e produção textual /
Simária Santana Sales Vieira; orientadora: Christina Bielinski Ramalho. –
Itabaiana, 2021.
67 f.; il.

Acompanha caderno pedagógico.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal
de Sergipe, 2021.

1. Língua portuguesa. 2. Leitura - Estudo e ensino. 3. Histórias em
quadrinhos na educação. I. Ramalho, Christina Bielinski. II. Título.

CDU 81'42

RESUMO

Este trabalho, intitulado “Um/a amigo/a para Mafalda: tirinhas, leitura e produção textual”, tem como objetivo incentivar os/as alunos/as da turma A do 8º ano de um colégio vinculado à Rede Estadual de Ensino do Estado de Sergipe à obtenção de habilidades de leitura e produção do gênero tirinha. O foco desta intervenção concentra-se na leitura e na produção de tirinhas, um gênero com múltiplos usos da linguagem e que é fundamental para a construção de sentidos. Busca-se explorar as tirinhas de Mafalda por apresentarem um discurso interessante e diversificado que se enquadra perfeitamente na atual sociedade, abordando problemáticas sociais, críticas e questionamentos, além de trabalharem com a ironia. As tiras de Mafalda também são o ponto de partida das produções finais dos/as discentes, “construindo um/a amigo/a para Mafalda”, engrandecendo este estudo por tratarem de temas que fazem parte do convívio sociocultural em que os/as educandos/as estão inseridos/as. Para isso, torna-se essencial um estudo à luz das teorias na perspectiva da leitura, da produção e da tirinha. Por essa razão, a pesquisa é realizada na área do desenvolvimento de leitores/as, de abordagem qualitativa, com base nos estudos de Brandão (1994), Marcuschi (2008), Vergueiro (2018), Bakhtin (2016), entre outros/as autores/as. Na perspectiva da prática em sala de aula, o trabalho é composto, ainda, pelo caderno pedagógico contendo a sequência didática utilizada na turma selecionada. Para a realização das atividades, é indispensável uma leitura globalizada em que o linguístico é concebido em paralelo com o visual, que juntos formam a base do gênero tirinha. O produto final deste estudo trata-se de um caderno pedagógico contendo as etapas para o desenvolvimento da sequência didática. A sequência didática aqui proposta constitui-se uma ferramenta de reforço para o desenvolvimento do trabalho docente.

Palavras-chave: Leitura. Produção. Tirinha.

ABSTRACT

This thesis, entitled “A friend for Mafalda: comic strips, reading and textual production”, aims to encourage students in the 8th grade class A, from a school of Education Office of Sergipe, to obtain reading and production skills of the comic strip genre. The focus of this intervention is concentrated on reading and producing comic strips, a genre with multiple uses of language and which are fundamental for the construction of meanings. The aim is to explore Mafalda's comic strips for presenting an interesting and diversified speech that fits perfectly in the current society, addressing social issues, criticisms and questions, in addition to irony. Mafalda's strips will also be the starting point of the students' final productions, “building a friend for Mafalda”, adding to this study because they deal with themes that are part of the sociocultural interaction in which the students are inserted. For this matter, it is essential a study in the light of theories from the perspective of reading, production and comic strip. For this reason, the research is carried out in the area of reader development, with a qualitative approach, based on studies by Brandão (1994), Marcuschi (2008), Vergueiro (2018), Bakhtin (2016), among other authors. From the perspective of classroom practice, the work is also composed of the workbook containing the didactic sequence used in the selected class. In order to carry out the activities, aglobalized reading is essential, in which the linguistic is conceived in parallel with the visual, which together form the basis of the comic strip genre. The final product of this study is a workbook containing the steps for the development of the didactic sequence, as well as the results obtained from it. The didactic sequence proposed here constitutes a reinforcement tool for the development of teaching work.

Keywords: Reading. Production. Comic Strip.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01. O Menino Amarelo.....	22
Figura 02. Tipos de requadro.....	24
Figura 03. Tipos de balões.....	25
Figura 04. Tira 1 de Quino.....	26
Figura 05. Tira 2 de Quino.....	26
Figura 06. Tira 3 de Quino.....	27
Figura 07. Tira 4 de Quino.....	28
Figura 08. Charge sobre o ex-presidente Lula.....	31
Figura 09. Carimbo.....	31
Figura 10. Palavrão.....	32
Figura 11. Tira seriada de Dick Tracy, de 29 de julho de 1952.....	33
Figura 12. O detetive Ed Mort em uma de suas investigações.....	33
Figura 13. Tira de Laerte produzida para a <i>Folha de S. Paulo</i>	34
Figura 14. Estrutura da sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly.....	41

LISTA DE QUADROS

Quadro 01. Descrição da apresentação inicial.....	44
Quadro 02. Descrição do teste inicial.....	45
Quadro 03. Descrição do Módulo 1.....	47
Quadro 04. Descrição do Módulo 2.....	51
Quadro 05. Descrição do Módulo 3.....	52
Quadro 06. Descrição da produção final.....	59
Quadro 07. Descrição da produção das tirinhas.....	59

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 LEITURA, PRODUÇÃO TEXTUAL E GÊNERO TEXTUAL E GÊNERO MULTIMODAL	13
2.1 A importância da leitura e da produção e suas concepções.....	13
2.2 Gêneros textuais – concepções.....	16
2.3 Gênero multimodal.....	17
3 GÊNERO HISTÓRIA EM QUADRINHOS.....	19
3.1 História em quadrinhos.....	19
3.2 Breve histórico das HQs.....	20
3.3 Linguagens das HQs.....	23
a) Requadro.....	24
b) Tipos de balões	24
c) Onomatopeias	25
d) Metáforas visuais.....	26
e) Representação da fala	27
f) Figuras cinéticas ou de movimento	28
g) A sarjeta	28
h) O papel da cor na narrativa	29
3.4 Tipos de HQs.....	30
a) Charge	30
b) Cartum.....	31
c) Tira cômica.....	32
d) Tiras seriadas.....	32
e) Tiras cômicas seriadas	33
f) Tiras livres	34
3.5 Aprofundando o gênero tira	35
3.6 A HQ e a educação.....	36
4 PERCURSO METODOLÓGICO	37
4.1 Produto educacional: descrição.....	43
➤ APRESENTAÇÃO INICIAL	44
➤ TESTE INICIAL	44
➤ MÓDULO 1	46

➤	MÓDULO 2	51
➤	MÓDULO 3	52
➤	PRODUÇÃO FINAL	59
➤	CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
➤	REFERÊNCIAS	63

1 INTRODUÇÃO

A leitura desempenha papel essencial para melhor desenvolvimento do/a aluno/a no processo de aprendizagem, pois leva os/as educandos/as a desenvolverem autonomia e senso crítico. Por isso, a leitura e a produção devem levar em conta a perspectiva dos gêneros que são vinculados à vida social, como afirma Marcuschi (2008, p. 161), “Os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social. [...] são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia-a-dia”, além de permitir ao/a professor/a acompanhar o desenvolvimento das competências e habilidades dos/as alunos/as em relação ao uso da linguagem.

Apesar de sua importância para a formação do/a educando/a, a leitura não é um hábito em nosso país, e isso se reflete nas avaliações externas em que os/as alunos/as vêm demonstrando baixo nível de aprendizagem. Essa falta de interesse do/a aluno/a quanto à leitura e à escrita dos textos fica perceptível no ambiente escolar, tornando-se um grande desafio para o/a professor/a, que necessita estar atento às metodologias que podem auxiliá-lo/a no processo de ensino-aprendizagem, de maneira que haja um melhor resultado naquilo a que se propuser.

Em face do momento em que vivemos, frente a uma geração tecnológica, é fundamental haver práticas que acompanhem esse processo evolutivo; o/a professor/a deve estar atento a essa nova realidade, adotando condutas coerentes e satisfatórias quanto à metodologia utilizada em sala de aula para que possa preparar o/a discente para o contexto da sociedade em que está inserido/a. Rojo aponta a necessidade de estarmos atentos à multimodalidade, que exige do educando múltiplos saberes; a estudiosa define o texto multimodal como “textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses)” e que, portanto, “exigem multiletramentos” para a sua compreensão, ou seja, “exigem capacidades e práticas de compreensão e produção para significar” (ROJO, 2012, p. 19). Para a autora, a escola deve promover o ensino da leitura e da escrita, capacitando os/as alunos/as para a vida social e os/as tornando indivíduos protagonistas e conscientes de suas responsabilidades.

A escolha por essa temática, leitura e produção textual, deu-se a partir da necessidade em formar leitores/as competentes, e, sabendo das dificuldades encontradas pelos/as alunos/as e por professores/as no que diz respeito ao estudo de textos em sala de aula, resolvemos destacar a importância de se trabalhar com o gênero tirinha, por ser um gênero multimodal que utiliza vários recursos linguísticos como elementos constitutivos. Rojo destaca que as práticas múltiplas de linguagens são essenciais para se compreender os efeitos de sentido nos textos contemporâneos:

Os letramentos multissemióticos, ou seja, a leitura e a produção de textos em diversas linguagens e semioses (verbal oral e escrita, musical, imagética [imagens estáticas e em movimento, nas fotos, no cinema, nos vídeos, na TV], corporal e do movimento [nas danças, performances, esportes, atividades de condicionamento físico], matemática, digital etc.), já que essas múltiplas linguagens e as capacidades de leitura e produção por elas exigidas são constitutivas dos textos contemporâneos (ROJO, 2009, p. 119).

Além dessas características multissemióticas, as tirinhas têm, ainda, como suporte diversos meios, desde os impressos até os digitais.

Ressaltamos aqui a importância da elaboração de trabalhos que auxiliem as práticas do/a professor/a e sirvam como base na produção de propostas pedagógicas que enriqueçam o aprendizado do/a aluno/a e o/a motive para o aprendizado da língua.

Por essa razão, este Trabalho de Conclusão Final tem como objetivo principal apresentar uma proposta de atividade pedagógica com o gênero tirinha para auxiliar o trabalho do/a professor/a, bem como para desenvolver no/a aluno/a a capacidade de realizar uma leitura mais significativa, em que possa reconhecer a intenção presente no discurso e o contexto de produção. Vale destacar que o papel social da leitura na formação do/a aluno/a é capacitá-lo/a para ser um/a cidadão/ã crítico/a, como afirma Rojo (2012, p. 28): “e esse é outro espaço de atuação escolar: transformar o ‘consumidor acrítico’ - se é que ele existe de verdade - em analista crítico”.

Para tanto, utilizaremos as tirinhas de Mafalda como aliadas no processo de ensino-aprendizagem, visto que abordam temáticas atemporais e provocam interesse nos/as alunos/as, podendo levá-los/as a desenvolver uma visão crítica a respeito dos temas discutidos. Para esse propósito, foi produzida como suporte didático uma oficina, a qual auxiliará o trabalho do/a professor/a de Língua Portuguesa com o gênero tirinha.

A realização deste trabalho fundamentou-se nos conceitos teóricos acerca do processo de leitura e dos gêneros textuais baseados em autores/as como Mikhail Bakhtin (1997), Luiz Antonio Marcuschi (2008), Helena Brandão (1994), entre outros/as que abordam em suas teorias os gêneros textuais, destacando sua importância e funcionalidade no ensino da língua, bem como a importância da leitura para a formação de um/a cidadão/ã consciente, pois a leitura se configura como uma atividade de produção e apropriação de sentidos. Quanto ao gênero tirinha, os conceitos teóricos foram fundamentados em Waldomiro Vergueiro (2018), Paulo Ramos (2016-2020), além de outros/as estudiosos/as. Já no que diz respeito à metodologia de pesquisa para orientar este trabalho, optamos pela base qualitativa, também conhecida como

interpretacionista, que defende a pesquisa como uma questão interpretativa e interativa em que o/a pesquisador/a pode fazer uso de quantos meios forem necessários durante o cumprimento das diferentes etapas de seu estudo.

O presente trabalho divide-se em três seções. Na primeira, abordar-se-ão o processo de leitura e a sua importância para que o/a leitor/a construa o sentido do texto, bem como a importância de se utilizar o gênero textual no processo de ensino-aprendizagem. A seção seguinte tratará do gênero quadrinhos, abordando suas características e sua inserção na educação. Por fim, a última seção apresentará a metodologia utilizada no trabalho, a proposta pedagógica. Ao término dessa proposta, esperamos que o objetivo geral de desenvolver nos/as alunos/as habilidades fundamentais que ampliem a sua competência leitora do gênero proposto, bem como o desenvolvimento da produção textual, seja alcançado.

2 LEITURA, PRODUÇÃO TEXTUAL E GÊNERO TEXTUAL E GÊNERO MULTIMODAL

2.1 A importância da leitura e da produção e suas concepções

A leitura exerce papel indiscutível na educação e, conseqüentemente, na vida do ser humano enquanto ser social, portanto deve receber um olhar especial nas discussões educacionais. Diante disso, é necessário fundamentarmos sua definição para melhor explorá-la em função dos objetivos propostos.

A leitura promove grandes discussões no mundo educacional, pois desempenha papel fundamental na formação do/a aluno/a; para tanto, deve envolver os diversos gêneros textuais, como postula a BNCC – Base Nacional Comum Curricular:

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BRASIL, 2017, p. 72).

Nas concepções de Brandão e Micheletti (2002, p. 9), o exercício da leitura se constitui em

[...] um processo abrangente e complexo; é um processo de compreensão, de inteligência de mundo que envolve uma característica essencial e singular ao homem: a sua capacidade simbólica e de interação com o outro pela mediação de palavras. O ato de ler não pode se caracterizar como uma atividade passiva.

Nesse sentido, entendemos que ler envolve diversos aspectos estruturais da vida do ser humano, em especial a socialização através da comunicação por intermédio das palavras. O ato de ler leva o homem a compreender o que está à sua volta e, assim, possibilita uma ampliação da compreensão do mundo, levando-o a pensar e exercitar melhor sua cidadania. Por isso, é primordial que a escola entenda o seu papel na formação do/a leitor/a, dando condições para que este/a compreenda e reflita sobre o que lê e com isso possa interagir em diferentes contextos.

Sobre a atividade de leitura, Angela Kleiman afirma o seguinte:

A concepção hoje predominante nos estudos de leitura é a de leitura como prática social que, na linguística aplicada, é subsidiada teoricamente pelos

estudos do letramento. Nessa perspectiva, os usos da leitura estão ligados à situação; são determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grupo social. Tudo isso realça a diferença e a multiplicidade dos discursos que envolvem e constituem os sujeitos e que determinam esses diferentes modos de ler (2004, p. 14).

O/A professor/a deve conhecer seu/sua aluno/a e estimulá-lo/a a desenvolver uma leitura reflexiva, fomentando a formação de leitores/as críticos/as e que sintam prazer ao ler. Orlandi (1988, p. 11) corrobora nesse sentido ao falar que “a leitura pode ser um processo bastante complexo e envolve muito mais habilidades que se resolvem no que imediatismo da ação de ler. Saber ler é saber o que o texto diz e o que não diz”. Diante do exposto, é essencial que o/a professor/a tenha a consciência da importância da leitura para a formação de um/a leitor/a crítico/a, bem como para o aprimoramento da escrita.

Com base nesse pressuposto, observamos a necessidade de estimular a competência discursiva nos/as alunos/as, responsabilidade que depende em especial do/a professor/a, que, de acordo com os PCNs, deve “[...] selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender às suas necessidades, conseguindo estabelecer as estratégias adequadas para abordar tais textos” (BRASIL, 1998, p. 70). Por isso, a partir das dificuldades verificadas nos/as alunos/as do 8º ano de uma escola estadual em Sergipe com relação aos processos de leitura e produção textual, pensamos em trabalhar as tirinhas de Mafalda por terem um caráter reflexivo e poderem ampliar a visão de mundo.

A respeito da importância da leitura para a formação do/a aluno/a, Smith assinala:

[...] ampliar a visão de mundo, estimular o desejo de outras leituras, exercitar a fantasia e a imaginação, compreender o funcionamento comunicativo da escrita, compreender a relação fala/escrita, desenvolver estratégias de leitura, ampliar a familiaridade com os textos, desenvolver a capacidade de aprender, ampliar o repertório textual para a produção dos próprios textos, conhecer as especificidades dos diferentes tipos do texto, favorecer a aprendizagem das convenções da escrita, só para citar algumas possibilidades (2006, p. 36).

Nessa perspectiva, percebemos quão importante é a leitura para o desenvolvimento do ser humano, o que eleva a responsabilidade da escola na formação do/a aluno/a. O/A professor/a pode utilizar como aliada a leitura de gêneros textuais que retratam as diversas formas comunicativas da sociedade. Dessa forma, o/a professor/a aproxima o/a educando/a da própria realidade, visto que pode selecionar, dentre os diversos gêneros, aquele de circulação social que faz parte do cotidiano do/a educando/a ou que o/a leve a refletir sobre as situações ali

evidenciadas, seguindo a visão de Marcuschi (2008, p. 149), que escreve: “O trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas”.

Para a BNCC, é relevante o uso de linguagens diversificadas e em diferentes situações para que os/as alunos/as possam se expressar, uma vez que, quanto maior a diversidade de situação, maior a chance de atingir as necessidades dos/as discentes. Ainda se afirma no documento:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação (BRASIL, 2017, p. 63).

Dada a importância dessa diversidade da leitura, o gênero tira torna-se uma ferramenta relevante, na medida em que possui em sua estrutura o uso dessas linguagens, como o escrito e o visual.

Assim como no processo de formação do/a leitor/a, o trabalho de produção textual é feito a partir dos gêneros textuais. As atividades didáticas de produção textual precisam levar os/as alunos/as a compreenderem que essa é também uma forma de interagir socialmente, e o gênero tirinha traz em seu formato essa capacidade de interagir socialmente com a diversidade de temas e provocar no/a aluno/a essa necessidade de se expressar. Ressaltamos, então, a importância da formação de escritores que conheçam as peculiaridades dos diferentes gêneros textuais e, com tal conhecimento, produzam textos utilizando o gênero mais apropriado ao discurso que se deseja passar.

De acordo com Martins (2006, p. 46),

A aprendizagem da leitura e da escrita significa uma conquista de autonomia, permite a ampliação dos horizontes, implica um comprometimento, uma ruptura com a passividade em relação ao uso dos códigos da sociedade atual. A prática da leitura pode contribuir para mudar a vida do leitor, no sentido de que ela pode proporcionar a ampliação do seu repertório e a aquisição de uma visão crítica diante da sua realidade social.

A partir do exposto, verificamos que o ensino e o aprendizado da leitura e da escrita são complementares e devem ser considerados fundamentais para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Um fator que é importante salientar no uso das tiras de Mafalda é que ela pode ser utilizada para análise dos termos formais, a estrutura e formato, possibilitando uma

leitura multissemiótica, sendo este, um dos elementos mais ricos dessa mídia. Dessa forma é possível levar o estudante a questionar os padrões pré-estabelecidos, descolonizando assim o pensamento. Outro fator fundamental no uso das tiras de Mafalda é o seu conteúdo, pois o autor utiliza uma personagem jovem que tenta ler o mundo de forma crítica, que pode servir como exemplo para os alunos.

2.2 Gêneros textuais – concepções

De acordo com Marcuschi (2008), o estudo dos gêneros textuais é muito antigo, isto é, teve início na Grécia Antiga, tendo origem em Platão, com a tradição poética, e em Aristóteles, com a tradição retórica. Ainda segundo o autor, é cada vez mais frequente o estudo dos gêneros por diferentes áreas. Assim, podemos inferir que a inserção dos gêneros está relacionada ao fato de que utilizamos em nossas ações diárias uma gama desses gêneros, o que acaba se tornando uma ferramenta essencial na comunicação de uma sociedade.

Entende-se por gêneros textuais:

[...] textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sócio comunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilo concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. [...] os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas [...]. [...] os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastantes estáveis, histórica e socialmente situadas (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

Para Marcuschi (2008), os gêneros possuem uma dinamicidade, e, partindo desse entendimento, compreendemos que, assim como a comunicação é variável, os gêneros também o são. Sendo assim, é possível estabelecer que o gênero tirinha se enquadra dentro do perfil dos gêneros, uma vez que as tiras se modificam de acordo com as situações de uso social.

Conforme Bakhtin (1997, p. 279),

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua [...]. A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.

Os documentos que arregimentam a educação brasileira concernente ao ensino de Língua Portuguesa enfatizam a importância dos gêneros textuais como aliados no processo de ensino-aprendizagem. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017 p. 75) ressalta: “[...] na perspectiva da BNC, as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana”. As tiras da personagem Mafalda, por trazerem em seu campo temático diversas abordagens, facilitam a contextualização quando usadas em sala de aula; além dessa relevante característica, agrega-se o fato de circularem em diversas áreas da vida social. Rojo deixa evidente que

Um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática (2020, p. 106-107).

Assim, quando o/a professor/a trabalha com os diversos gêneros textuais, contribui com uma nova perspectiva de leitura, de escrita e de produção textual, possibilitando que os/as alunos/as sejam leitores/as e escritores/as críticos e tornando o estudo do gênero mais significativo.

2.3 Gênero multimodal

Os gêneros textuais têm sido influenciados constantemente pelas novas tecnologias, resultando em uma maior interação entre o texto verbal e os recursos semióticos. Tais recursos estão imersos em nossas práticas comunicativas. Com relação ao modo multimodal, Dionísio (2014, p. 42) o conceitua da seguinte forma:

O que faz com que um modo seja multimodal são as combinações com outros modos para criar sentidos. Ou seja, o que faz com que um signo seja multimodal são as escolhas e as possibilidades de arranjos estabelecidas com outros signos que fazemos para criar sentidos, com os mesmos, quais as articulações criadas por eles em suas produções textuais.

Rojo enfatiza a importância do uso das múltiplas linguagens para compreendermos um texto em sua completude:

[...] os usos e práticas de linguagens (múltiplas semioses), para produzir, compreender e responder a efeitos de sentido, em diferentes contextos e

mídias. Trata-se, então, de garantir que o ensino desenvolva as diferentes formas de uso das linguagens (verbal, corporal, plástica, musical, gráfica etc.) e das línguas (falar em diversas variedades e línguas, ouvir, ler, escrever) (ROJO, 2020, p. 119).

Nesse aspecto, vale ressaltar que, em decorrência dos avanços tecnológicos, os modos de produzir sentido através da escrita e da leitura sofrem mudanças constantemente. A junção das linguagens verbal e não verbal possibilita uma nova visão aos/às leitores/as e se configura como essencial para a compreensão total de um determinado gênero textual.

Diante disso, compreendemos que, devido às exigências de práticas de leitura com múltiplas habilidades de linguagem. Portanto, é fundamental que a escola ofereça aos/às alunos/as o contato com os diversos gêneros e os/as preparem para lidar com essa diversidade de linguagens, incluindo o texto multimodal, que estabelece relações entre texto, imagem e recursos gráficos.

Consideramos, assim, que os textos multimodais são práticas de linguagem que se dão por meio de gêneros textuais existentes ou em constante surgimento na nossa sociedade. Nessa perspectiva, o principal objetivo ao estudar os gêneros textuais é fazer com que os/as estudantes conheçam e saibam dominar as habilidades de leitura e escrita no seu cotidiano para fazerem uso dos gêneros nas diversas situações que lhes forem exigidas. Por isso, é fundamental que o/a aluno/a esteja capacitado/a para significá-los e compreender suas diversas linguagens. Nesse contexto, a escola deve trabalhar com textos de gêneros diversos e desenvolver habilidades para o reconhecimento das potencialidades das diferentes linguagens.

3 GÊNERO HISTÓRIA EM QUADRINHOS

3.1 História em quadrinhos

A história em quadrinhos possui características múltiplas que envolvem a presença de vários recursos. Ramos classifica as histórias em quadrinhos dentro de uma diversidade de gêneros autônomos: “As histórias em quadrinhos configurariam um hipergênero” que apresentaria características comuns, compartilhadas por variados gêneros autônomos” que são “[...] constituídos e nomeados de diferentes maneiras” (2016, p. 37-38).

O mesmo autor entende que as tiras, classificadas como gênero autônomo, partilham das características do hipergênero, mas possuem um formato próprio:

Entre os gêneros autônomos que compartilhariam as características nucleares do hipergênero história em quadrinhos, estariam os ligados às tiras. Como elas apresentam um formato próprio, o da tira, costuma-se observar as características genéricas delas pelo adjetivo que acompanha a palavra: seriam tiras cômicas, seriadas, cômicas seriadas, livres (RAMOS 2016, p. 39).

Corroborando a mesma ideia de que as tiras possuem características próprias, Garcia enfatiza que

Os quadrinhos não são um híbrido de palavra e imagem, um filho abstrato da literatura e a arte que foi incapaz de herdar as virtudes de seus progenitores. Os quadrinhos pertencem a uma estirpe, e se realizam em um plano diferente daquele em que se realizam cada uma dessas artes. Tem suas próprias regras e suas próprias virtudes e limitações, que mal começamos a entender (2012, p. 301).

Logo, para Garcia (2012), a história em quadrinhos deve ser analisada cuidadosamente, uma vez que se realiza em seu próprio plano, com suas próprias regras e limitações e possui critérios específicos. Apesar das características próprias do gênero, as histórias em quadrinhos, assim como outros gêneros, se adequam ao contexto social em que estão inseridas, atendendo, assim, às necessidades humanas. Em relação a especificidade do gênero enquanto mídia própria e alcance artístico, Umberto eco (2015, p.151) infere que com o avanço das “pinturas contemporâneas e as descobertas dos técnicos e artistas da fotografia, pôde a estória em quadrinhos impor suas próprias convenções gráficas como linguagem universal(...).” Para o mesmo autor com esse novo contexto a estória em quadrinhos pôde “integrar-se e reencontrar uma fisionomia autônoma.”

No caso da representação do moto efetuada pela estória em quadrinhos, encontramos-nos diante de um típico fenômeno de transmigração para nível popular de um estilema que encontrou um novo contexto onde integrar-se e reencontrar uma fisionomia autônoma. (P. 151)

Will Eisner, ao analisar HQs, declara que a função delas é “[...] comunicar ideias e/ou histórias por meio de palavras e figuras [...]” (2010, p. 39). Já para Scott McCloud (2005, p. 9), os quadrinhos são “imagens pictóricas e outras justapostas em sequência deliberada destinada a transmitir informações e ou a produzir uma resposta no espectador”.

Diante disso, percebemos a importância do gênero HQ, na medida em que possui características próprias e se utiliza de formas comunicativas que vão ao encontro das necessidades do ser humano desde os primórdios até a imagem gráfica. E, mesmo passando por diversas fases, por vezes difíceis, ganhou o mundo e conseguiu ir além de uma linguagem de massa, tendo alcançado uma nova prática baseada em preceitos literários e artísticos próprios. Para Vergueiro (2018, p. 17), “abordar histórias em quadrinhos com um viés científico representa o reconhecimento, ainda que tardio, do quanto elas podem revelar sobre a realidade em que são produzidas e consumidas”.

3.2 Breve histórico das HQs

Embora seja um aspecto controverso entre pesquisadores trabalhar o panorama do contexto histórico dos quadrinhos, por tratar-se de um gênero com seu espaço consolidado, no entanto decidimos por incluir em nosso trabalho. O autor Scott McCloud (2005) diz que “não tem a mínima ideia de onde ou quando as histórias em quadrinhos começaram”, mesmo assim ele destaca a tapeçaria de Bayeux que é um imenso tapete bordado, onde são descritos eventos da conquista normanda da Inglaterra no século XXI como um dos exemplos históricos que se enquadram em sua definição de quadrinhos como imagens pictóricas em sequência.

Tomaremos como base para compreendermos o contexto histórico das tirinhas e sua estrutura composicional as investigações realizadas por Vergueiro (2018) no âmbito dos quadrinhos e, portanto, faremos um breve resumo do que comenta o referido autor sobre o processo de inserção das HQs no universo escolar.

De acordo com Vergueiro (2018), foi nos Estados Unidos, no final do século XIX, que as histórias em quadrinhos passaram a ser um produto acessível à maioria da população, uma vez que os meios tecnológicos existentes permitiram tal disseminação. O autor ainda destaca que inicialmente a publicação das histórias era disponibilizada nos jornais apenas uma vez por

semana e depois se expandiu para os demais dias. Porém, segundo Vergueiro (2018), tal expansão foi prejudicada no período após a Segunda Guerra Mundial, quando o psiquiatra Fredric Wertham, nos Estados Unidos, levantou desconfiças de que as leituras das histórias em quadrinhos estariam causando danos aos adolescentes, chegando até mesmo a ser criado um selo de “qualidade” para os comics. Tal atitude foi, segundo o autor, adotada por outros países, inclusive o Brasil.

Apesar de sua imensa popularidade junto ao público leitor – composto principalmente por jovens e adolescentes – e das altíssimas tiragens das revistas, a leitura de histórias em quadrinhos passou a ser estigmatizada pelas camadas ditas “pensantes” da sociedade. Tinha-se como certo que sua leitura afastava as crianças de “objetivos mais nobres” – como o conhecimento do “mundo dos livros” e o estudo de “assuntos sérios” –, que causava prejuízos ao rendimento escolar e poderia, inclusive, gerar consequências ainda mais aterradoras, como o embotamento do raciocínio lógico, a dificuldade para apreensão de ideias abstratas e o mergulho em um ambiente imaginativo prejudicial ao relacionamento social e afetivo de seus leitores (VERGUEIRO 2018, p. 16).

Foi apenas no final do século XX, na Europa, que, conforme Vergueiro (2018), começou a se ter um olhar positivo em relação às HQS. A introdução do referido gênero foi aos poucos sendo realizada no ambiente escolar, e hoje, no Brasil, as próprias leis que regem a educação já reconhecem a importância do referido gênero no ensino.

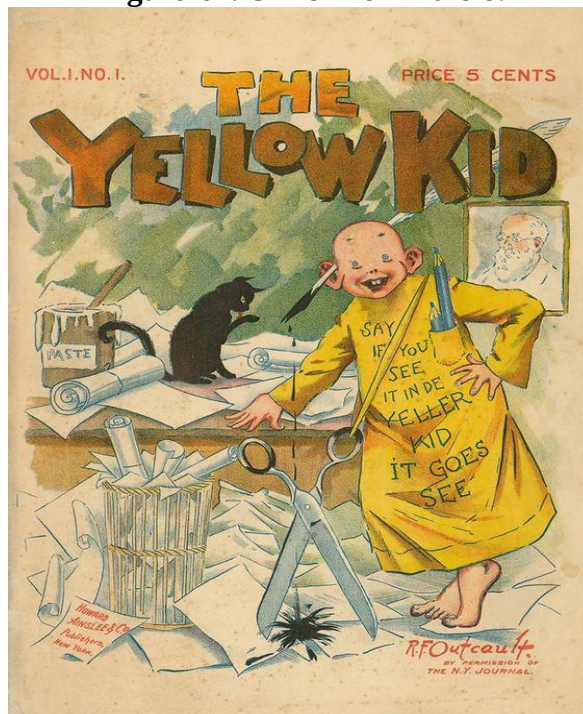
Felizmente, as últimas décadas do século passado presenciaram, cada vez mais, a utilização de histórias em quadrinhos pelos professores das diversas disciplinas, que nelas buscaram não apenas elementos para tornar suas aulas mais agradáveis, mas, também, conteúdos que pudessem utilizar para transmissão e discussão de temas específicos nas salas de aula (VERGUEIRO, 2018, p. 20-21).

Compreendemos, então, que a imagem gráfica sempre teve esse papel preponderante na comunicação humana e continua mesmo com a evolução nas formas de comunicação. A História em Quadrinhos faz parte do contexto histórico e social que a circunda, sendo um excelente meio de comunicação, pois, desde os primórdios, o homem utiliza imagens para se comunicar, como salienta Vergueiro:

De certa forma, pode-se dizer que as histórias em quadrinhos vão ao encontro das necessidades do ser humano, na medida em que utilizam fartamente um elemento de comunicação que esteve presente na história da humanidade desde os primórdios: a imagem gráfica (2018, p. 8).

Em relação ao surgimento das histórias em quadrinhos, segundo Garcia (2012), não existe um consenso sobre a verdadeira origem dos quadrinhos, sendo elencadas duas tendências principais: a primeira reconhece como inventor dos quadrinhos o professor suíço Rodolphe Töpffer (1799-1846), que McCloud também defende como sendo o pai dos quadrinhos, com narrativas iniciadas em meados do século XIX, em que ele utilizava caricaturas e requadros, além da primeira combinação interdependente de palavras e figuras. Para o autor, a segunda tendência defende especialmente os achados de desenhistas como Richard Felton Outcault, Rudolph Dirks, entre outros. Garcia (2012) ainda enfatiza o sucesso das tiras do Yellow Kid [Garoto Amarelo], de Richard Felton Outcault, criado em 1895, considerado um fenômeno. A princípio, ainda não se utilizavam os “balões”, aparecendo a mensagem na própria camisa amarela do personagem, como se pode perceber na gravura a seguir.

Figura 01. O Menino Amarelo.



Disponível em: <https://www.interessantesaber.com.br/wp-content/uploads/2018/10/The-Yellow-Kid2.jpg>.
Acesso em: 10 abr. 2021.

Essa criação consagrou Outcault como fundador do gênero das tiras em quadrinhos. No decorrer do tempo, a fisionomia dos quadrinhos foi bastante modificada, bem como seu estilo e seu conceito. Dentre as HQs que circulam socialmente hoje, temos aquelas que exigem mais habilidades e conhecimentos prévios por parte de seus/suas leitores/as e outras que têm função didática. Atualmente, esse gênero textual está presente em vários suportes, destinadas a diferentes leitores/as.

3.3 Linguagens das HQs

Os quadrinhos possuem uma linguagem específica, são compostos por múltiplas linguagens; para Eisner (2010), a sequência de imagens é um dos elementos que caracterizam a linguagem dos quadrinhos. O estudioso afirma:

A função fundamental da arte dos quadrinhos, é comunicar ideias e/ou histórias por meio de palavras e figuras, envolve o movimento de certas imagens (tais como pessoas e coisas) no espaço. Para lidar com a captura ou encapsulamento desses eventos no fluxo da narrativa, eles devem ser decompostos em segmentos sequenciados. Esses segmentos são chamados quadrinhos, que não correspondem exatamente aos quadros cinematográficos. São parte do processo criativo, mais do que um resultado da tecnologia (EISNER, 2010, p. 39).

Em relação ao ensino dos quadrinhos na escola, é preciso que se compreenda sua linguagem específica para que o/a aluno/a consiga fazer a leitura das múltiplas mensagens neles contidas, possibilitando ao/a professor/a conseguir êxito em suas propostas. Nesse sentido, Ramos (2020, p. 14) afirma que “ler quadrinhos é ler sua linguagem, tanto em seu aspecto verbal quanto visual (ou não verbal). A expectativa é que a leitura – da obra dos quadrinhos – ajude a observar essa rica linguagem de um outro ponto de vista, mais crítico e fundamentado”.

Vergueiro (2018, p. 31) compreende a história em quadrinhos como “sistema narrativo composto por dois códigos que atuam em interação: o visual e o verbal”, sendo que “cada um exerce um papel especial para que a mensagem seja compreendida em sua plenitude”. A respeito da linguagem visual, o autor refere-se à

[...] imagem desenhada como o elemento básico das histórias em quadrinhos, que está ligado às questões de enquadramento, planos, ângulos de visão, formato dos quadrinhos, montagem das tiras e páginas, gesticulação e criação dos personagens, bem como utilização de figuras cinéticas, ideograma e metáforas visuais (VERGUEIRO, 2018, p. 32-34).

Quanto à linguagem verbal, ele destaca a fala ou o pensamento das personagens, que “aparecem nos quadrinhos envoltos por uma linha circular, próxima à cabeça de quem expressa; a voz do narrador, que vem em um retângulo colocado no canto superior esquerdo do quadrinho”; e os sons envolvidos nas narrativas, que “são representados por meio das onomatopeias” (VERGUEIRO, 2018, p. 55-56).

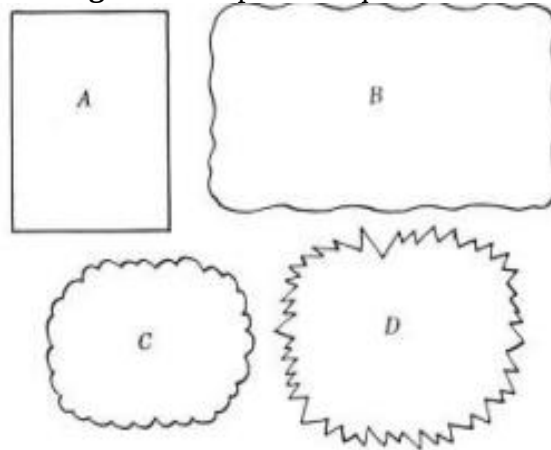
Para o autor, é fundamental que o/a professor/a tenha conhecimento dos elementos composicionais de uma história em quadrinhos, pois todos os elementos que fazem parte da

estrutura dão sentido à narrativa. Temos a seguir alguns desses elementos constitutivos das HQs.

a) Requadro

O requadro é um dos mais importantes elementos estruturais dos quadrinhos. De acordo com Eisner (2010, p. 26), “o ato de enquadrar ou emoldurar a ação não apenas define seu perímetro, mas também estabelece a posição do leitor em relação à cena e indica a duração do evento. Na verdade, ele ‘comunica’ o tempo”. Já “a imposição das imagens dentro do requadro dos quadrinhos atua como catalisador”. Ainda para o autor, “o quadro serve para conter a visão do leitor”, e a “função principal do requadro é a de moldura, onde se colocam dentro objetos e ações” (EISNER, 2010, p. 44).

Figura 02. Tipos de requadro.



Fonte: Eisner (2010, p. 44).

Além disso, para Eisner, o requadro pode ser usado como parte da linguagem não verbal da arte sequencial, e sua ausência indica espaço ilimitado, abrangendo a parte invisível.

b) Tipos de balões

O balão é um dos principais elementos da HQ, pois é nele que estão as falas das personagens, que, junto com os elementos icônicos, irão transmitir a ideia para o/a leitor/a. Segundo Eisner (2010, p. 24), o “contorno dos balões passou a ter uma função maior do que apenas ser cercado para a fala”, sendo “atribuída a tarefa de acrescentar significado e de

emprestar característica do som à narrativa”. Tal elemento apresenta grandes variações e formas ao longo do tempo, e sobre essa questão McCloud enfatiza:

Todos os dias se inventam novas variações nas formas do balão. Enquanto, dentro deles, os símbolos estão sendo sempre adequados ou até inventados para cobrir o não-verbal. Até as variações de letra, dentro e fora dos balões, mostram um esforço contínuo para capturar a essência do som. (2005, p. 134).

Assim, como afirma o autor citado, existem diversos tipos de balões, e estão sendo sempre criadas novas variações pelos autores quadrinistas. Ramos (2020, p. 43) ressalta que “é bem possível que um novo levantamento nunca estabeleça, com total certeza, quantos balões realmente existem”. Para ele, o importante é que o balão é uma fonte riquíssima de recursos. Observemos na figura a seguir alguns tipos de balões existentes.

Figura 03. Tipos de balões.



Disponível em: <http://nerdseotomeuniverse.blogspot.com.br/2014/08/historias-em-quadrinhos-e-tirinhas.html>. Acesso em: 5 mar. 2020.

O balão é, assim, um recurso que ajuda a tornar as histórias em quadrinhos um gênero específico, sua composição leva o leitor a sentir atração a princípio pela linguagem não verbal, que tende a chegar antes do texto escrito.

c) Onomatopeias

De acordo com Vergueiro (2018, p. 62), “as onomatopeias são signos convencionais que representam ou imitam um som por meio de caracteres alfabéticos. Elas variam de acordo

com o país e as diferentes culturas [...]”. Segundo Ramos (2020, p. 81), “as onomatopeias podem estar dentro ou fora dos balões, nas duas situações, o aspecto visual da letra pode indicar expressividades diferentes. Sua cor, seu tamanho, seu formato e até mesmo o prolongamento adquirem valores expressivos distintos dentro do contexto em que são produzidas”. A seguir, podemos ver um exemplo de onomatopeia, como o som de um choro.

Figura 04. Tira 1 de Quino.



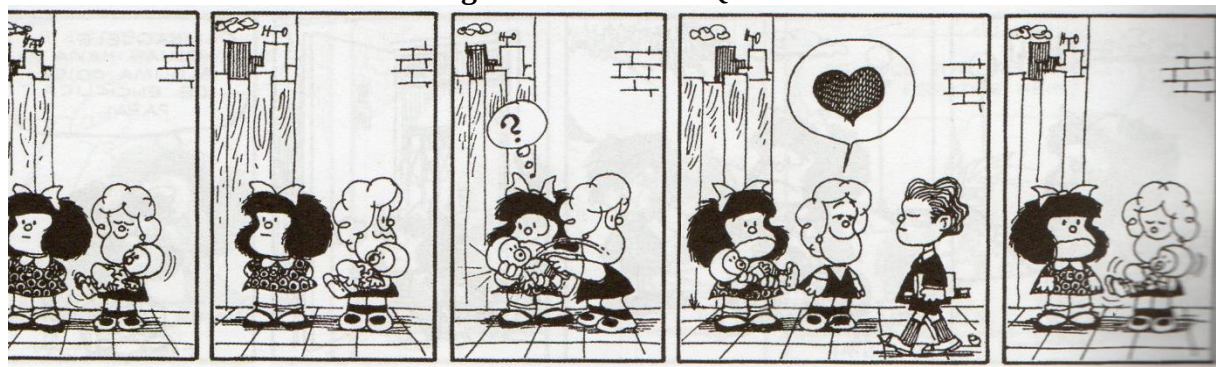
Fonte: Quino (2010, p. 266).

A onomatopeia é um recurso que o autor pode utilizar para expressar situações reais de forma sucinta e precisa.

d) Metáforas visuais

Para Vergueiro (2018, p. 54), “as metáforas visuais atuam no sentido de expressar ideias e sentimentos, reforçando o conteúdo verbal. Elas podem estar dentro ou fora dos balões”. A seguir, podemos observar uma metáfora visual, o coração, fazendo alusão ao que Susanita está sentindo pelo garoto que passa.

Figura 05. Tira 2 de Quino.



Fonte: Quino (2010, p. 157).

e) Representação da fala

No que se refere a esse aspecto, verificamos que a fala pode estar representada de forma escrita ou imagética (símbolos, figuras, expressões etc.). A linguagem verbal, que representa as palavras expressas pelos personagens, traz consigo características próprias para representar o que realmente a personagem quer transmitir. A esse respeito, McCloud enfatiza o seguinte:

As palavras desempenham um papel importante nos quadrinhos ao preencher os espaços. Elas dão voz a nossos personagens, permitindo-nos descrever todos os cinco sentidos e, no caso dos efeitos sonoros, elas se transformam graficamente no que descrevem e dão aos leitores uma rara chance de ouvir com os olhos (2008, p. 146).

O desenho de letras e de palavras possui o poder de transmitir graficamente sensações e experiências, como enfatiza Eisner:

Dentro do balão, o letreiramento reflete a natureza e a emoção da fala. Na maioria das vezes ele é resultado da personalidade (estilo) do artista e do personagem que fala. Isso reafirma a individualidade de cada personagem, além de um timbre específico de voz, cada personagem possui uma forma diferente de falar e de se expressar que está ligado com a personalidade de cada um (2010, p. 24).

A seguir, a representação do negrito e das letras em caixa alta no terceiro quadrinho sugere que a frase foi dita em voz alta, mostrando o sentimento da raiva da personagem Susanita no momento da fala:

Figura 06. Tira 3 de Quino.



Fonte: Quino (2010, p.71).

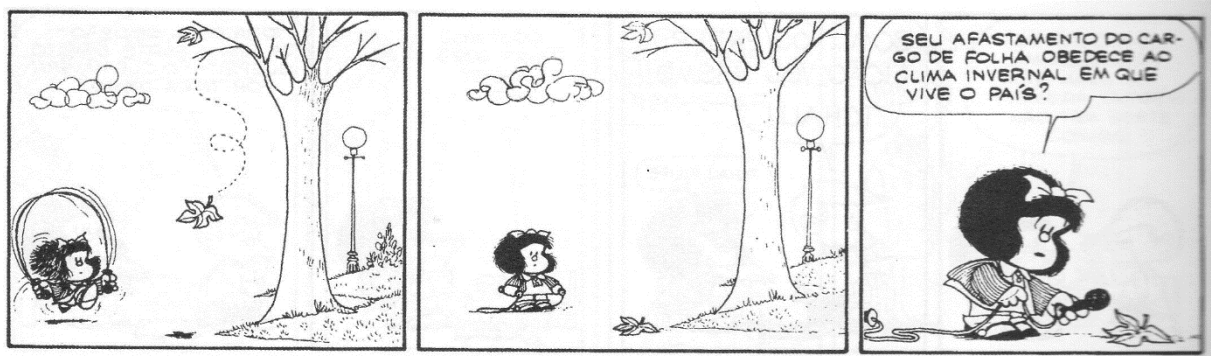
De acordo com McCloud (2008, p. 144), “permitir fortes variações no letramento, pode ajudar a integrar palavras e imagens”. Dessa maneira, na tirinha acima, as letras maiores

indicam uma voz usada num tom mais alto, e o negrito destaca o que está sendo falado. Existem várias possibilidades de o autor expressar os sentimentos da personagem por meio da forma escrita, assim como o uso das letras interfere no desenvolvimento da narrativa e na sua interpretação.

f) Figuras cinéticas ou de movimento

Segundo com Vergueiro (2018, p. 54), nos quadrinhos, as imagens são fixas. Por isso, para criar a sensação ou ilusão de mobilidade, foram desenvolvidos alguns “artifícios que permitem ao leitor apreender essa velocidade de distintos objetos ou corpos, genericamente conhecidos como figuras cinéticas”. Esse recurso tem como objetivo tornar a narrativa mais interessante. Temos, na sequência, um exemplo de imagem em que a linha cinética pontilhada mostra o caminho que a folha percorreu. Toda essa ação só é percebida a partir da linha que percorre o espaço e da posição da personagem retratada.

Figura 07. Tira 4 de Quino.



Fonte: Quino (2010, p. 332).

As linhas cinéticas constituem um elemento comunicativo que ajuda o leitor a entender o movimento e o caminho percorrido por pessoa ou objeto que compõe a mensagem transmitida pela tira.

g) A sarjeta

As HQs apresentam um elemento que consiste no espaçamento entre os quadros, o que McCloud denomina sarjeta. Para McCloud (2005, p. 66), “apesar de ser uma denominação grosseira, ela é responsável por grande parte da magia e do mistério que existe na essência dos

quadrinhos”. De acordo com o autor, é ali onde “[...] a imaginação humana capta duas imagens distintas e as transforma em uma única ideia”. Ainda para ele, “Os quadrinhos levam a gente para uma dança silenciosa do que é visto e não visto. O visível e o invisível. Esta dança é exclusiva dos quadrinhos. Nenhuma outra arte oferece tanto ao seu público e exige tanto dele” (MCCLOUD, 2005, p. 92).

É nesse espaço vazio que a conclusão nos indica que algo aconteceu entre um requadro e outro e nos leva a nos conectarmos mentalmente com o requadro seguinte. Como afirma McCloud, “Os quadros das histórias fragmentam o tempo e o espaço, oferecendo ritmo recortado e movimentos dissociados. Mas a conclusão nos permite conectar esses momentos e concluir mentalmente uma realidade contínua e unificada” (1995, p. 67).

Para o autor, as passagens de um quadro para o outro podem ser classificadas em várias categorias: Momento-a-Momento, em que a diferença entre um quadro e outro exige pouca conclusão; Ação-pra-Ação, que apresenta um tema único em progressão distinta; Tema-pra-Tema, na qual se faz necessária uma interpretação maior do/a leitor/a dentro de uma mesma cena; Cena-pra-Cena, na qual se faz necessário um raciocínio dedutivo do/a leitor/a, uma vez que de um requadro para o outro temos um grande avanço no espaço ou no tempo da narrativa; Aspecto-pra-Aspecto, na qual o/a leitor/a é levado/a a fazer um esforço interpretativo, uma vez que transmite uma passagem de tempo através de uma ideia, um lugar ou uma atmosfera, e, finalmente, o Non-Sectur, que não oferece nenhuma sequência lógica entre os requadros. Nesse sentido, denota-se que os quadrinhos são um texto em que a “colaboração” do/a leitor/a é essencial para completar o ciclo da produção de sentido.

h) O papel da cor na narrativa

Para Ramos (2020, p. 84), “a cor é um dos elementos que compõem a linguagem dos quadrinhos, mesmo nas histórias em preto e branco”. Segundo o autor, o uso dessas duas cores vem desde o início dos quadrinhos e permanece até hoje, sendo utilizadas por motivos variados. Ressalta ainda que a utilização da cor vem se aprimorando ao longo do tempo, estimulada pelo avanço tecnológico.

Embora seja um recurso pouco estudado, como afirma Ramos (2020), a cor possibilita a transmissão de informações relevantes ou não para a compreensão do texto narrativo. Segundo o autor, as cores podem servir a inúmeras funções narrativas, desde fazer o papel da figura cinética na indicação de movimentos, caracterizar a personagem, criar ou amplificar a emoção de uma história, até o entendimento da narrativa. É, portanto, fundamental que um autor de

tirinhas tenha entendimento a respeito das funções das cores, pois é uma importante ferramenta de comunicação, como afirma Pessoa:

O autor que deseja trabalhar com histórias em quadrinhos deve pesquisar o impacto da cor nas páginas e nas personagens. Entender alguns conceitos da cor vai ajudar a explicar para o leitor o que determinada história em quadrinhos quer passar e se a colorização ajudou ou não na construção de sentido da história (2016, p. 51).

A experiência de leitura é afetada pelo uso das cores; para McCloud (2005, p. 192), as qualidades de superfície das cores atraem o/a leitor/a com mais facilidade, e, por vivermos em um mundo em cores, “[...] os quadrinhos coloridos sempre vão parecer mais “reais”. No entanto, o autor acredita que “as cores objetificam seus sujeitos” e enfatizam muito as formas dos objetos, enquanto “em preto e branco, as ideias por trás da arte comunicam mais diretamente” (MCCLLOUD, 2005, p. 189-192). Mas não se pode esquecer que os quadrinhos podem “[...] transmitir sensações que só a cor é capaz de proporcionar” (MCCLLOUD, 2005, p. 192); como afirma o próprio autor, se bem usada, a cor pode resultar em mais um elemento que agrega qualidade e atração.

Diante do exposto, fica evidente a necessidade de o/a professor/a se apropriar das linguagens específicas dos quadrinhos para que possa tirar proveito de um material didático riquíssimo e propiciar a seus/suas alunos/as um material atrativo que os/as leve à reflexão e a um desenvolvimento crítico e criativo.

3.4 Tipos de HQs

Ramos (2020, p. 21) traz um estudo em que destaca “[...] os quadrinhos como um grande rótulo que agrega vários gêneros que compartilham de uma mesma linguagem”. Para o mesmo autor, fazem parte desse arcabouço “chamado quadrinhos os cartuns, as charges, as tiras cômicas, as tiras cômicas seriadas, as tiras seriadas e vários modos de produção das histórias em quadrinhos”. Observaremos a seguir, as principais características de produção de cada uma delas, segundo o autor.

a) Charge

É caracterizada como “[...] um texto de humor que aborda algum fato ou tema ligado ao noticiário” (RAMOS, 2020, p. 21) e geralmente critica e ironiza situações reais.

Figura 08. Charge sobre o ex-presidente Lula.



Fonte: Ramos (2020, p. 22).

Segundo Ramos (2020), a charge faz uma crítica à política econômica adotada por Lula na época, que são as mesmas do governo anterior.

b) Cartum

O cartum é um desenho humorístico que tem como característica a crítica aos momentos que abrangem o dia a dia de uma sociedade. Ramos (2020, p. 23) salienta que “a não vinculação no noticiário é a principal diferença entre a charge e o cartum. No mais, são muito parecidos”.

Figura 09. Carimbo.



Fonte: Ramos (2020, p. 23).

No cartum de Quino, Ramos (2020, p. 24) mostra a cena em que o carimbo marca várias tentativas de se matar uma aranhazinha. O autor sinaliza a importância de “[...] observar que o

humor advém de uma situação corriqueira: a tentativa de matar uma aranha. Não se trata de um assunto do noticiário jornalístico, reforçando, assim, a principal diferença entre charge e cartum”.

c) Tira cômica

Ramos (2020) enfatiza que a tira cômica é a mais conhecida e difundida. Segundo o autor, sua “temática está atrelada ao humor, sendo uma das principais características do gênero. Trata-se de um texto curto, construído em um ou mais quadrinhos, com presença de personagens fixos ou não, que cria uma narrativa com desfecho inesperado no final” (RAMOS, 2020, p. 24).

Figura 10. Palavrão.



Fonte: Quino (2010, p. 74).

Na tira de Mafalda, o humor é construído quando o/a leitor/a percebe que a palavra “política” é considerada o palavrão pensado por Mafalda no segundo quadrinho.

d) Tiras seriadas

Para Ramos,

As tiras seriadas (podem ser chamadas também de tiras de aventuras) e são centradas numa história narrada em partes. Esse é um mecanismo parecido com o feito nas telenovelas. Cada tira traz um capítulo diário interligado a uma trama maior. Se as tiras forem acompanhadas em sequência, funcionam como uma história em quadrinhos mais longa (2020, p. 25-26).

Figura 11. Tira seriada de Dick Tracy, de 29 de julho de 1952.



Fonte: Ramos (2020, p. 26).

Ramos descreve que nessa tira “Dick Tracy passeia com a família numa lancha e se torna alvo de um atirador. A última cena mostra que um tiro foi disparado em direção a ele. A aventura continuou no dia seguinte” (2020, p.26). Isso mostra a importância da continuidade da história no dia subsequente para prender a atenção do/a leitor/a.

e) Tiras cômicas seriadas

Para Ramos (2020, p. 27-28),

A tira cômica seriada fica na exata fronteira que separa a tira cômica da tira seriada. Trata-se de um texto que usa elementos próprios às tiras cômicas, como o desfecho inesperado da narrativa, que leva ao efeito de humor, mas, ao mesmo tempo, a história é produzida em capítulos, assim como ocorre com a tira de aventuras.

O autor traz o exemplo de Ed Mort, personagem criado por Luis Fernando Verissimo e Miguel Paiva, como um dos melhores exemplos nacionais do gênero.

Figura 12. O detetive Ed Mort em uma de suas investigações.



Fonte: Ramos (2020, p. 28).

Ramos mostra que “nesse exemplo, o detetive que dá nome à tira faz um interrogatório para saber se o ‘rato gigantesco’ se chama Mickey e se o pato é Donald (referência aos personagens de Walt Disney)” (2020, p. 28). Percebemos que nas tiras cômicas seriadas, a sequência das tiras provoca no leitor o desejo de chegar aos próximos capítulos.

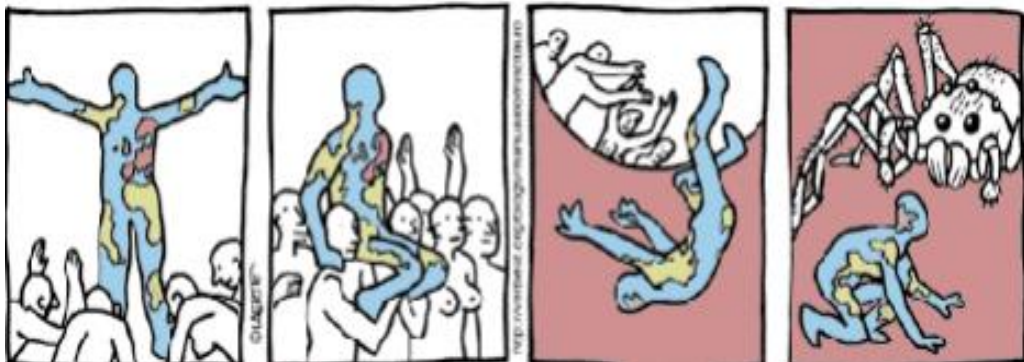
f) Tiras livres

As tiras livres são mais recentes se comparadas aos outros gêneros temáticos de tiras em quadrinhos. Segundo Ramos (2016, p. 71), “o maior exemplo de tiras livres é o trabalho de Laerte Coutinho, que, no ano de 2005, mudou radicalmente o modo de produzir suas tiras”. Ramos ressalta a criação de tiras sem nenhum padrão estabelecido, pautadas pela liberdade tanto no tema quanto no estilo. Laerte abandonou as personagens fixas e a estrutura tradicional de produzir uma piada no final da tira. Para o autor,

Essa possibilidade de explorar um espaço livre de padrões estruturais narrativos, a liberdade de experimentar e se expressar artisticamente das mais diversas formas: líricas, provocativas, estruturais... Creio que acabou resultando nessa nova categoria de “tiras livres”. Com as “tiras livres”, a tira deixa de ser um espaço onde o leitor encontra apenas humor e passa a ser um espaço onde ele experimenta sensações (RAMOS, 2016, p. 75).

O humor se transformou num espaço de experimentação, como se vê no exemplo a seguir.

Figura 13. Tira de Laerte produzida para a *Folha de S. Paulo*.



Fonte: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais>. Acesso em: 21 fev. 2021.

O foco do nosso trabalho são as tiras de Mafalda que se enquadram segundo as definições feita por Ramos como tira cômica.

3.5 Aprofundando o gênero tira

A história em quadrinhos, em especial em sua forma “tira”, é um ótimo recurso didático, uma vez que possibilita trabalhar com leitura, interpretação, entre outros elementos do ensino-aprendizagem, por se tratar também, de uma sequência narrativa com histórias curtas que promove uma leitura muito atrativa.

Ramos define as tiras da seguinte forma,

As tiras e as demais formas de histórias em quadrinhos (charges, cartuns, quadrinhos de terror, de super-heróis, infantis, de faroeste etc.) compartilham a tendência de serem textos com sequências narrativas, que mesclam elementos verbais escritos e visuais e que se valem de uma linguagem com códigos próprios, a dos quadrinhos (2016, p. 40).

Além de possuir essas características que favorecem o envolvimento dos alunos, o gênero tira está em constante renovação, como afirma Ramos (2016, p. 5): “alguma coisa mudou nas tiras brasileiras. Parte delas deixou de lado a herança do humor e passou a tatear outras temáticas. Visualmente, elas começaram a apresentar experimentações gráficas”. Mesmo com essas renovações, a tira mantém seu caráter atrativo, por isso optamos aqui pelo trabalho com o gênero tira, pois, além de ser um texto dinâmico, é uma arte sequencial acessível a jovens e adolescentes, com linguagem objetiva. Escolhemos mais especificamente as tiras da personagem Mafalda, que foi criada por Quino, uma vez que elas possibilitam a discussão de inúmeros temas contextualizados, necessários para uma boa formação crítica do/a educando/a. A personagem da tirinha estudada, Mafalda, vive com o pai e a mãe, estuda, tem amigos com quem passa o tempo brincando e viaja com a família. Mafalda tem apenas seis anos e odeia sopa, ama os Beatles e se preocupa com os problemas do mundo. Apesar de ser apenas uma garotinha, é uma grande sonhadora e ama o conhecimento. O que a diferencia de outras crianças é que possui uma visão polida do que ocorre e vive indagando sobre assuntos como a humanidade e a paz mundial.

As aulas de leitura e produção devem partir do ponto de vista dos gêneros que se apresentem em contexto real para que as práticas de leitura e escrita perpassem o ambiente escolar e exerçam uma função social, e as tirinhas de Mafalda proporcionam isso. Assim sendo, devem ser vistas como objeto de estudo que contribui para elevar a capacidade de interpretação e leitura de mundo para as aulas de Língua Portuguesa.

3.6 A HQ na educação

Mesmo as histórias em quadrinhos povoando o cotidiano de crianças e jovens no mundo inteiro, a utilização do gênero como fonte pedagógica foi ocorrendo gradativamente. Vergueiro salienta que em relação aos materiais didáticos:

Inicialmente, elas eram utilizadas para ilustrar aspectos específicos das matérias que antes eram explicadas por um texto escrito. Nesse momento, as HQs apareciam nos livros didáticos em quantidade bastante restrita, pois ainda temia-se que sua inclusão pudesse ser objeto de resistência ao uso do material por parte das escolas (2018, p. 20).

Hoje, depois de se ter um novo olhar para o uso de quadrinhos como fonte de aprendizado, o que se comprova por sua indicação nos regimentos da educação em nosso país, com a LDB, os PCNs e atualmente a BNCC, vemos uma explosão de HQs circulando nos meios de comunicação em diferentes tipos de textos. Tal facilidade de acesso nos mais variados gêneros possibilita aos professores um acervo maior de material com diversas possibilidades de inserção em sala de aula, por diferentes disciplinas. Vale ressaltar que as histórias em quadrinhos chamam a atenção do público de diversas faixas etárias.

Essa tendência para o uso dos quadrinhos no meio educacional de forma acentuada só tende a comprovar que o formato do gênero que se utiliza de diferentes linguagens prende a atenção do/a aluno/a, que passa a interagir em sala de aula com maior facilidade e, conseqüentemente, passa a desenvolver uma capacidade leitora e de produção com maior eficácia.

Percebemos, com isso, que existem muitas razões para o ensino do gênero HQ na escola, e cabe ao/à professor/a utilizá-lo de forma adequada para alcançar os objetivos propostos. Por essa razão, não cabe mais a discussão da importância das HQs em sala de aula, pois estas ganharam espaço tanto no livro didático quanto em exames vestibulares, além de constituírem material didático riquíssimo para o/a docente.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção, serão apresentadas informações relativas ao percurso metodológico adotado para o desenvolvimento da pesquisa a ser desenvolvida em uma escola pública da Rede Estadual, no Município de São Domingos/SE.

A Metodologia no ensino engloba o estudo dos métodos, que são essenciais para atingirmos as metas traçadas. Para Prodanov,

A Metodologia é compreendida como uma disciplina que consiste em estudar, compreender e avaliar os vários métodos disponíveis para a realização de uma pesquisa acadêmica. A Metodologia, em um nível aplicado, examina, descreve e avalia métodos e técnicas de pesquisa que possibilitam a coleta e o processamento de informações, visando ao encaminhamento e à resolução de problemas e/ou questões de investigação (2013, p. 14).

Dentro das metodologias estão incluídas as concepções teóricas de abordagem, assim como o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o poder criativo do/a investigador/a. Nesse sentido, o presente trabalho optou por analisar as problemáticas no contexto da pesquisa com base empírica que segundo Thiollent (1986, p. 9) é “voltada para a descrição de situações: concretas e para a intervenção ou a ação orientada em função da resolução de problemas efetivamente detectados nas coletividades consideradas”.

Sendo assim, o presente trabalho fundamentou-se na pesquisa-ação, em que há o envolvimento ativo por parte dos envolvidos no problema observado. Para Thiollent

[...] a pesquisa-ação é definida como: um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (1986, p. 14).

Uma das principais características da pesquisa-ação na educação está relacionada ao envolvimento do/a professor/a como uma necessidade indispensável que possibilita a melhoria da prática pedagógica e a produção de conhecimento. Ressaltarmos ainda que o trabalho se estruturou dentro da abordagem qualitativa, que, segundo Prodanov,

Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo.

Nesse caso, as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador (2013, p. 70).

A abordagem qualitativa constitui-se em suporte teórico que possibilita mecanismos importantes para o/a pesquisador/a, descobrir e esclarecer fatos dos corpos da pesquisa, auxiliando a compreender a realidade humana. Para Prodanov, na pesquisa qualitativa,

Os dados coletados nessas pesquisas são descritivos, retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada. Preocupa-se muito mais com o processo do que com o produto. Na análise dos dados coletados, não há preocupação em comprovar hipóteses previamente estabelecidas, porém estas não eliminam a existência de um quadro teórico que direcione a coleta, a análise e a interpretação dos dados (2013, p. 70).

Após observação do comportamento dos/as estudantes, percebemos a falta de interesse deles/as pela leitura. Ficou evidente que as leituras, até então propostas, não estavam atingindo os objetivos almejados, por isso, a presente pesquisa se fez necessária para buscar possíveis saídas no sentido de despertar o interesse pela leitura do público-alvo da pesquisa. Percebemos a necessidade de proporcionarmos aulas de Língua Portuguesa mais significativas por meio de estratégias e recursos que valorizassem a participação ativa dos/as discentes e favorecessem uma leitura mais significativa para formação dos/as leitores/as. Nesse contexto é que foi sugerida uma intervenção pedagógica por meio de oficinas de leitura e produção de tirinhas, objetivando o desenvolvimento da capacidade leitora dos/as estudantes.

A pesquisa foi constituída por alunos/as de uma escola estadual, situada na cidade de São Domingos-SE, que oferece turmas desde o 6º ano do Ensino Fundamental até o Ensino Médio, sendo ofertado o Ensino Fundamental nos turnos matutino e vespertino e o Ensino Médio nos três turnos, com o total aproximado de 518 alunos/as. Para esta pesquisa, optamos por trabalhar com uma turma do 8º ano A do turno matutino por ser uma turma em que lecionamos a disciplina Língua Portuguesa. A turma é composta por 30 alunos/as, sendo 23 meninas e 7 meninos, com idade média entre 12 a 16 anos. A unidade de ensino dispõe de biblioteca com pequeno acervo bibliográfico e de um laboratório de informática em condições precárias.

A escolha do lócus se justifica pelos vários problemas detectados no que se refere ao nível de proficiência em leitura dos/as estudantes, bem como pela falta de interesse deles/as pela leitura. A partir disso, definimos o nosso problema de pesquisa: até que ponto estratégias motivadoras em relação à leitura podem contribuir para a provocação e o interesse da leitura dos/as alunos/as?

Considerando-se a problemática existente, fez-se necessário o desenvolvimento de um trabalho com práticas de leitura que aproximem os/as estudantes de sua realidade, contendo linguagens múltiplas para despertar o interesse deles/as. Como bem destaca Rojo (2020, p. 35), “A ideia é que a sociedade hoje funciona a partir de uma diversidade de linguagens e de mídias e de uma diversidade de culturas e que essas coisas têm que ser tematizadas na escola, daí multiletramentos, multilinguagens, multiculturas”. Partimos, então, de uma proposta de leitura do gênero multimodal tirinha com o objetivo de possibilitar aos/às educandos/as uma nova perspectiva de leitura, uma leitura mais significativa.

Destacando a importância dos quadrinhos na formação do/a leitor/a, Garcia fala que

[...] as histórias em quadrinhos (HQ) têm atraído a atenção do leitor principiante e, por isso, têm sido ponto de partida para a formação de muitos leitores, [...] é material de leitura bastante circulado socialmente, sobretudo, pelas crianças e adolescentes (2004, p. 93).

Compreendemos, assim, que as diferentes formas de linguagens são importantes no desenvolvimento do/a aluno/a e que a HQ (tirinha) pode ser usada como uma boa ferramenta para despertar o interesse pela leitura por meio de personagens, cores, diálogos, histórias criativas, o que torna uma narrativa rica em elementos capazes de facilitar o desenvolvimento da leitura e da escrita. Partindo de tais pressupostos, selecionamos as tirinhas da personagem Mafalda que é de um autor Argentino, mas que não possui tantas marcas específicas, além de ser uma obra marcada por aspecto universal, com o objetivo de proporcionar o crescimento criativo do/a aluno/a por meio da ampliação dos seus horizontes de leitura.

De acordo com os PCNs, para se formar bons/boas leitores/as, é necessário que se utilizem textos de diversos gêneros, ofertando

[...] os textos do mundo: não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula, apenas no livro didático, apenas porque o professor pede. Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática da leitura: o trabalho com a diversidade textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formará leitores competentes (BRASIL, 1997, p. 22).

Desse modo, para dizermos que um/a leitor/a é competente, é preciso que ele/a consiga explicitar suas percepções a partir do texto lido, seja concordando ou discordando com as ideias ali propostas, mostrando uma atitude ativa e crítica em relação à leitura e às provocações dela advindas. Diante disso, a escolha por Mafalda justifica-se por ser uma personagem que, junto com sua turma, possibilita várias abordagens e leituras.

Ao analisarmos o comportamento de diferentes personagens das tiras de Quino, veremos que alguns representam tipos que se encontram presentes na sociedade. Observemos a seguir algumas considerações sobre os personagens.

Mafalda é a principal personagem criada pelo argentino Joaquín Lavado Tejón, o Quino. O referido autor faz uma descrição de Mafalda, retratando-a como uma personagem de 6 anos, que vivia em uma época conturbada de golpes militares na América. O autor a define como “contestadora”, uma heroína que contesta o mundo em que vive. Apesar da idade, Mafalda crítica de forma humorada a postura de seus pais, preocupa-se com a humanidade e questiona os problemas políticos para expor suas ideias sobre a realidade de seu tempo.

Em relação aos demais personagens que compõem as tirinhas de Mafalda, destacamos os pais de Mafalda que são considerados como acomodados com a realidade em que vivem; Manolito considerado capitalista; Felipe o sonhador; Susanita uma pequena burguesa; Miguelito cheio de ideias; Liberdade que odeia as pessoas complicadas, pois se considera simples; Guille seu irmão.

Após conhecermos os personagens da tirinha, entendemos que o gênero em questão é uma ferramenta importante no processo de ensino de leitura, visto que possui características multimodais e temáticas que geram interesse, levando o/a leitor/a a desenvolver uma leitura interessante e significativa.

O produto pensado e elaborado nesta pesquisa foi um caderno pedagógico, que é composto a partir da aplicação de uma sequência didática, integrando atividades que podem ajudar o/a docente de Língua Portuguesa em suas aulas. Como parâmetro para elaboração do produto apoiando-nos na sequência didática (SD) de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), uma vez que, possui estratégias necessárias para desenvolvermos as atividades a serem desenvolvidas com gênero tirinha.

Para os autores citados, a sequência didática visa “[...] o aperfeiçoamento das práticas de escrita e de produção oral e estão principalmente centradas na aquisição de procedimentos e de práticas” (2004, p.114). Eles a definem como “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (2004, p.97).

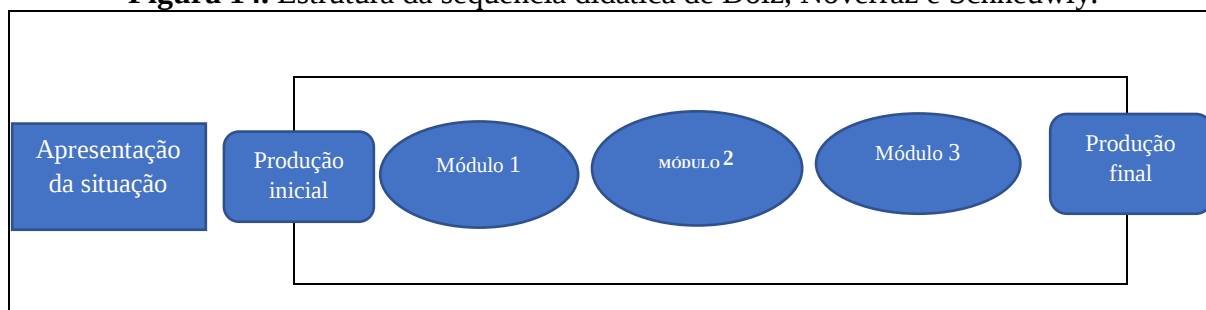
A sequência didática não deve ser vista como inflexível, mas como uma ferramenta metodológica para auxiliar o/a professor/a a melhorar o trabalho, nesse trabalho em questão, visa a desenvolver a competência leitora dos/as alunos/as.

Para auxiliar o/a aluno/a a ter domínio sobre um gênero textual, observamos a importância de se utilizar uma sequência didática que lhe possibilite ler e escrever ou falar de

forma satisfatória em determinado momento de uma situação de comunicação. Com base nessas questões é que a sequência desenvolvida no decorrer da pesquisa foi organizada.

A estrutura de base de uma sequência didática pode ser representada pelo esquema representado na figura a seguir.

Figura 14. Estrutura da sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly.



Fonte: Elaboração própria (2020).

A sequência didática proposta no trabalho seguirá o esquema de Dolz, Noverraz e Schneuwly, observado acima. Iniciando pela apresentação de forma oral da proposta. Em seguida, propõe-se realizar uma sondagem em relação às concepções prévias dos/as alunos/as sobre o assunto, no caso desse trabalho específico as tirinhas de Mafalda, denominada pelos autores acima como produção inicial. As intervenções realizadas são denominadas pelos autores de módulos, e, por fim, é realizada a produção final, que busca demonstrar a evolução na aprendizagem do/a aluno/a em relação a atividade proposta.

A partir da exposição proposta de diversas tirinhas, os/as alunos/as entrarão em contato com o gênero fazendo a leitura dos textos, e, nesse momento, é sugerido realizar uma conversa informal para acionar conhecimentos prévios dos/as educandos/as. Na sequência, é recomendado fazer a produção inicial (teste inicial), em que será solicitada a execução de uma atividade escrita contendo questões relacionadas ao gênero e à interpretação de tirinhas da personagem Mafalda.

No módulo 1, recomenda-se fazer uma explanação em PowerPoint sobre a tipologia do gênero em destaque, bem como de suas características, finalizando com um “bingo imagético” (Obs: trata-se de uma adaptação do bingo, pois usaremos uma caixa no lugar do globo e cartelas no lugar das bolas), contendo os elementos do gênero estudado para identificar se os/as alunos/as conseguem entender e ao mesmo tempo perceber como ele é estruturado.

No módulo 2, sugerimos apresentar uma explanação sobre Mafalda e o seu criador, Quino, para que os/as alunos/as se familiarizem com a personagem. Na sequência, dividir a turma em grupos, e cada grupo irá pesquisar sobre as características e os perfis das demais

personagens que fazem parte do contexto com Mafalda. Depois realizar uma roda de conversa em que eles/as possam partilhar o que descobriram. Dessa forma, proporcionaremos uma aproximação com as personagens para que os/as educandos/as compreendam melhor a situação comunicativa, além da interação social.

No módulo 3, sugerimos realizar com os/as alunos/as a interpretação de uma tirinha de Mafalda para que percebam, além da linguagem verbal, a importância de cada detalhe para a compreensão. Na sequência, realizaremos um “jogo da velha interativo”, que será feito em cartelas com perguntas sobre compreensão e conhecimento da personagem e do gênero tirinha, levando-os/as a opinar a respeito da temática abordada na tirinha.

Na produção final, no primeiro momento, após os conhecimentos adquiridos a respeito do gênero tirinha e da personagem Mafalda, propomos solicitar que, em grupos de cinco integrantes, os/as alunos/as construam um/a novo/a amigo ou amiga para Mafalda. Eles/as farão isso detalhando como são suas características físicas e os traços de personalidade desse/a novo/a amigo/a.

Por se tratar de uma obra de cunho universal, Mafalda possibilita ao/a aluno/a uma aproximação de sua realidade, possibilitando uma reescrita a partir de sua vivência e impressões, utilizando-a como inspiração. O texto de Mafalda segundo os conceitos do semiólogo Roland Barthes citado por Silviano em relação aos textos literários,

O texto legível é o que pode ser lido, mas não escrito, não rescrito, é o texto clássico por excelência, o que convida o leitor a permanecer no interior do seu fechamento. Os outros textos, os escrevíveis, apresentam, ao contrário, um modelo produtor (e não representacional) que excita o leitor a abandonar sua posição tranquila de consumidor e a se aventurar como produtor de textos. (Santiago, 2000, p.19)

Entendemos assim que Mafalda serve como uma inspiração, como afirma em seu ensaio “O Entrelugar do Discurso Latino-Americano”, Silviano Santiago, em que fala dos intelectuais e artistas latino-americanos que bebem na fonte da tradição ocidental vinda da Europa, mas, que não aceita passivamente, em vez disso subvertem essa tradição, redirecionam-na, e fazem disso algo diferente. Dentro dessa perspectiva entendemos que em suas produções os/as alunos/as utilizarão Mafalda como fonte de inspiração, mas que podem empregar em suas produções impressões pessoais que retratem sua experiência.

No momento final da produção, é relevante que os docentes solicitem que os/as alunos/as interpretem novamente as duas tirinhas do teste inicial para que se possa constatar se houve desenvolvimento da aprendizagem em relação à compreensão. E, na sequência, propor que os grupos de alunos/as que construíram um/a amigo/a para Mafalda se reúnam e, utilizando

a produção realizada por eles/as, façam uma tirinha, visto que nesse momento já possuirão conhecimento a respeito da personalidade de Mafalda e também do/a amigo/a que eles/as construíram, além das características da tirinha. Após esse percurso, chega-se, assim, à conclusão da sequência proposta.

Destacamos que, em virtude do contexto da pandemia da Covid-19 e das dificuldades enfrentadas no âmbito escolar, que fechou, não realizamos as atividades aqui propostas. A realização das atividades através de meios digitais não foi possível em razão da falta de acesso dos/as alunos/as à internet, visto que a maioria da classe realizou as atividades de forma impressa porque as buscava na escola. Mantivemos contato com alguns/algumas alunos/as por meio de grupo de WhatsApp e videoconferência, mas não foi possível um contato direto com a maioria dos/as estudantes, o que impossibilitou desenvolver a sequência didática proposta. Por isso, a realização da nossa pesquisa vem trazendo apenas proposições para a realização da sequência didática elaborada para a conclusão do trabalho, visto que não nos foi possível realizar a aplicação dela.

4.1 Produto educacional: descrição

Apresentaremos aqui uma sequência didática pensada para esta pesquisa, a qual resultará em um produto educacional denominado de Caderno Pedagógico. Esse produto é parte necessária para a conclusão do trabalho e deve contemplar atividades que possam ser utilizadas por outros/as professores/as.

Segundo Moreira e Nardi:

O mestrando deve desenvolver, por exemplo, alguma nova estratégia de ensino, uma nova metodologia de ensino para determinados conteúdos, um aplicativo, um ambiente virtual, um texto; enfim, um processo ou produto de natureza educacional e implementá-lo em condições reais de sala de aula ou de espaços não formais ou informais de ensino, relatando os resultados dessa experiência (2009, p. 4).

É imprescindível ressaltar a importância de novas estratégias educacionais que proporcionem ao/a professor/a outros caminhos possíveis para além dos que já conhece, de modo a poder enriquecer sua prática. Diante disso, entendemos que o produto educacional precisa ser acessível para prática em situação real de sala de aula e que se enquadre dentro das metodologias sugeridas pelo documento de área 2013 da Capes Avaliação Trienal 2013, que define os produtos educacionais como:

Mídias educacionais (vídeos, simulações, vídeo aulas, experimentos virtuais, áudios, objetos de aprendizagem, aplicativos de aquisição e análise de dados, ambientes de aprendizagem, aplicativos de modelagem, aplicativos de aquisição e análise de dados, ambientes de aprendizagem, páginas na internet e blogs, jogos educacionais etc); Protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais; Propostas de ensino (sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas etc.); Material textual (manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares); Materiais interativos (jogos, kits e similares); Atividades de extensão (exposições científicas, cursos, oficinas, ciclos de palestras, exposições, atividades de divulgação científica e outras) (BRASIL, 2013, p. 27).

Dentre as atividades supracitadas, optamos por trabalhar com a sequência didática, com o objetivo de promover habilidades de leitura e produção do gênero tirinha e essa sequência será disponibilizada por meio de um caderno pedagógico. A seguir, serão apresentadas as sequências de todas as atividades a serem realizadas, com descrições e procedimentos, além dos objetivos de cada atividade proposta.

➤ APRESENTAÇÃO INICIAL

Nesta primeira aula, sugerimos realizar uma conversa para a apresentação da proposta de trabalho com o gênero tirinha e, especialmente, as da personagem Mafalda, que abordam temas variados, com o objetivo de sensibilizar os/as alunos/as para a participação ativa na pesquisa. Após esse momento, serão dimensionados, com a participação dos/as educandos/as, os detalhes da exposição de tirinhas que recomendamos realizar em sala de aula.

Quadro 01. Descrição da apresentação inicial.

Procedimento:	➤ Nesta etapa, será realizado o contato dos/as alunos/as com o gênero, através de tirinhas e quadrinhos que serão expostos em sala, e será solicitado que cada um/a escolha uma tirinha dentre as expostas para que faça a leitura e destaque algo que mais lhe tenha chamado atenção; após as escolhas, o/a professor/a realizará uma conversa informal para ter um diagnóstico dos conhecimentos dos/as alunos/as a respeito do gênero, bem como da personagem principal.
Objetivos:	➤ Apresentar a proposta; ➤ Levar o/a aluno/a a ter contato com o gênero a ser estudado;

	➤ Fazer um levantamento dos conhecimentos prévios dos/as alunos/as sobre o gênero; ➤ Perceber o interesse pela leitura e também como se dá a compreensão do que se lê.
Material necessário:	➤ Textos impressos; ➤ Tirinhas; ➤ Suporte para as tirinhas (mesa).
Tempo estimado:	➤ 40/50 min.

Fonte: Elaboração própria (2020).

➤ TESTE INICIAL

Após a apresentação inicial, propomos um questionário como diagnóstico a respeito dos conhecimentos sobre o gênero e a personagem principal, bem como observaremos o nível de leitura e compreensão pelos/as alunos/as da tirinha proposta.

Quadro 02. Descrição do teste inicial.

ATIVIDADE INDIVIDUAL	
1. Questionário	
1. O que você sabe sobre o gênero tirinha? Em que tipo de suporte esse tipo de texto é veiculado?	Resposta pessoal: _____ _____
2. Qual personagem de tirinha que você conhece e que mais te interessou?	Resposta pessoal: _____ _____
3. Você já leu alguma tirinha da personagem Mafalda?	Resposta pessoal: _____ _____
4. Se sim, o que você acha das histórias dessa personagem?	Resposta pessoal: _____ _____
5. Quando você lê as tirinhas, sente alguma dificuldade para compreendê-la? Comente.	Resposta pessoal: _____ _____
2. Leitura e compreensão	
Leia as tirinhas e responda:	
Tirinha 1	



Fonte: Quino (2010, p. 91).

1. O tema da tirinha se refere aos moradores de rua, e, em relação a esse problema social, há duas posições distintas. Quais?
2. Em qual quadrinho fica clara, através do texto verbal, a divergência de ideia das personagens?
3. O que sugere a expressão do rosto de Mafalda ao ouvir a opinião de Susanita no último quadrinho?
4. Dê sua opinião a respeito do pensamento de Mafalda e Susanita com relação à pobreza.

Tirinha 2



Fonte: Quino (2010, p. 30).

1. A ação de Susanita no último quadrinho condiz com seu discurso ao declarar que “nós somos todos iguais!”? Justifique.
2. O termo “negrinho” utilizado por Susanita no primeiro quadrinho pode se caracterizar como um termo preconceituoso? Explique.
3. Falar que não tem preconceito racial está cada vez mais presente no discurso dos brasileiros. De acordo com o que você tem presenciado, as ações das pessoas têm acompanhado tal discurso?
4. E você se considera uma pessoa livre de preconceito racial?

Tempo estimado: 50 min.

Fonte: Elaboração própria (2020).

- **Orientações didáticas:** o/a professor/a deverá escolher tirinhas que trabalhem temas que acha pertinente desenvolver com sua turma, bem como as questões do questionário diagnóstico. As respostas sugeridas estão no caderno pedagógico que acompanha o trabalho.

➤ **MÓDULO 1**

Neste módulo, propomos uma explanação em PowerPoint sobre a origem e a tipologia do gênero em destaque, bem como apresentaremos suas características, pois, de acordo com Ramos (2020), “as tirinhas possuem vários “rótulos”, a saber: tiras, tirinhas, tira cômica, tira de jornal, tira diária, tira de humor, tira humorística e tira jornalística, por exemplo”. Segundo os registros de alguns estudiosos, as tirinhas surgiram a partir das HQs, que são um gênero textual que possui diversas possibilidades socioculturais e estéticas por meio da narrativa que lança mão das linguagens verbal e não verbal. Ao final, realizaremos um jogo chamado “bingo imagético”, contendo os elementos do gênero estudado, de modo que os/as alunos/as possam fixar melhor as estruturas do gênero em questão.

Quadro 03. Descrição do Módulo 1.

GÊNERO TIRINHA	
Procedimentos:	➤ Serão apresentados o gênero tirinha, sua origem, seus tipos e suas características; ➤ Levar uma charge de Quino para que os alunos percebam as diferenças do gênero e se familiarizem com o autor.
Objetivos:	➤ Possibilitar ao/à aluno/a o conhecimento e o entendimento sobre a importância de cada característica das tirinhas para sua compreensão; ➤ Reconhecer os elementos e as características que compõem uma tira; ➤ Levar os/as alunos/as a perceberem as múltiplas linguagens.
Material necessário:	➤ Computador; ➤ Tela; ➤ Projetor.
Tempo estimado:	➤ 30 min.
JOGO: BINGO IMAGÉTICO	
Obs: Trata-se de uma adaptação do bingo, pois usaremos uma caixa no lugar do globo e cartelas no lugar das bolas.	
Procedimentos:	➤ Os/As alunos/as receberão uma cartela com características presentes no gênero tirinha estudadas em classe. O/A professor/a, ao retirar a cartela da caixa, mostrará a imagem que representa as características escritas no bingo. A dupla que preencher as três primeiras filas da cartela na horizontal

	ganhará o jogo (fica a critério do/a professor/a a forma da escolha do/a ganhador/a, podendo usar a vertical ou a horizontal, bem como a quantidade de filas preenchidas, deixando claro para os/as alunos/as antes de iniciar o jogo). O/A professor/a poderá jogar mais de uma rodada.
Objetivos:	➤ Levar o/a aluno/a a observar algumas características da estrutura das tirinhas, para ajudá-los na sua compreensão.
Material necessário:	➤ Caixa com cartelas contendo as imagens; ➤ Xerox das cartelas: 20 cartelas; ➤ Caroços de feijões.
Tempo estimado:	➤ 60 min.

Observam-se a seguir a cartela do bingo e as imagens selecionadas para a atividade.

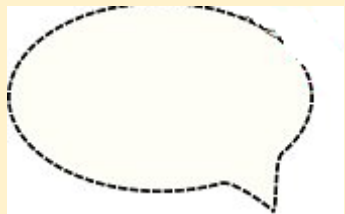
B	I	N	G	O
Balão admiração	Balão ideia	Balão m.personagens	Balão cochicho	Balão pensamento
Metáfora visual	L. verbal	Expressão facial	Onomatop bater à porta	Titulo
Balão zangado	Onomatop choro		Balão amor	Onomatop tosse
Balão grito	Balão dúvida	Balão música	Balão fala	onomatop explosão
Onomatop relógio	Onomatop dor	L.não-verbal	Linha cinética	Balão choro

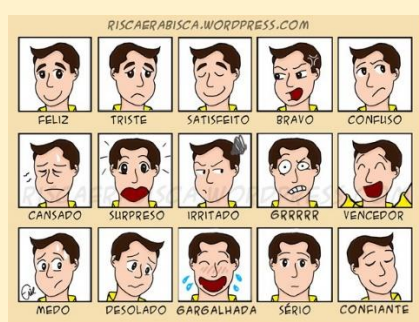
<http://print-bingo.com>

Obs: o/a professor/a poderá fazer sua cartela de acordo com os objetivos que pretende alcançar com a proposta.

Cartelas imagéticas



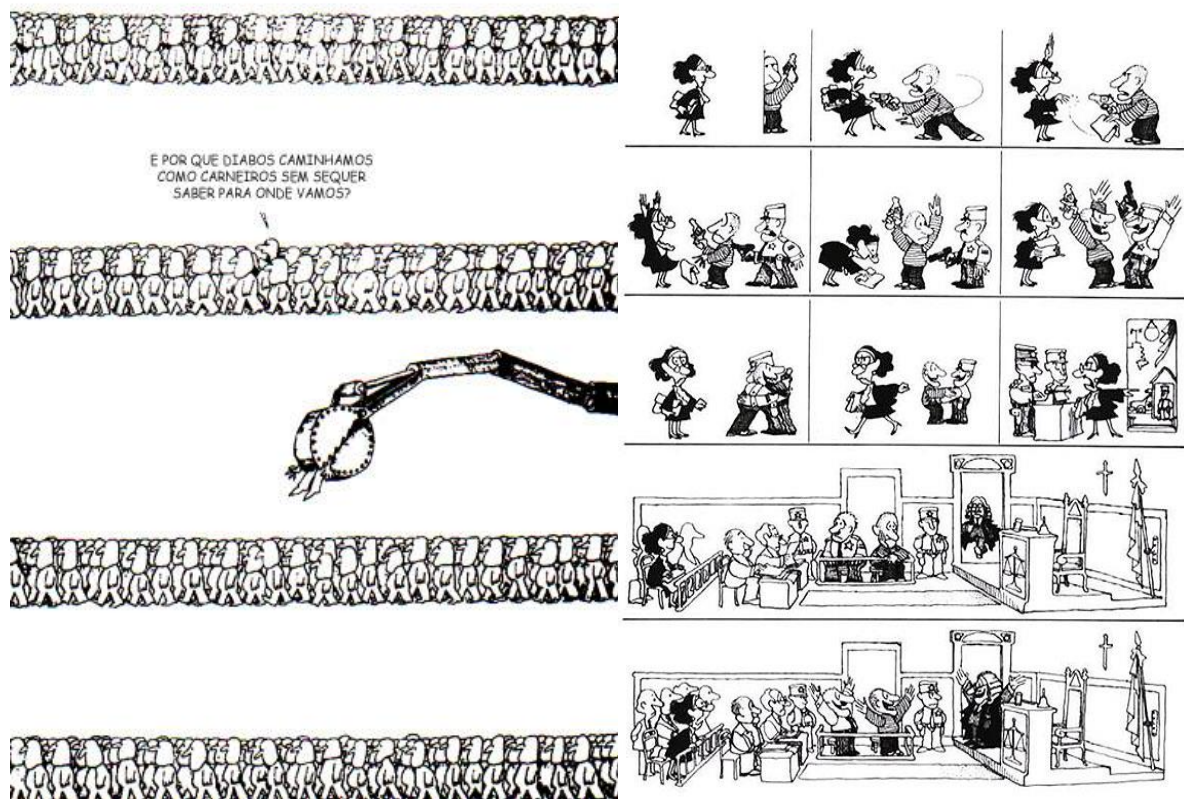






Fonte: Elaboração própria (2020)

- **Orientações didáticas:** O/A professor/a deverá preparar sua explanação de acordo com os conhecimentos da sua turma. As escolhas dos elementos e imagens para o bingo fica a critério do/a professor/a. As imagens vêm com as descrições no verso; na atividade, não devem estar identificadas, pois essa identificação deve ser feita pelo/a aluno/a. As charges sugeridas para levar a turma é a que traz uma reflexão sobre a sociedade com atitude acrítica e inversões de valores, em que o professor possa fazer uma correlação com o momento em que vivemos, além de possibilitar aos alunos entenderem as diferenças dos gêneros e se familiarizarem com o autor, percebendo assim a versatilidade do autor de Mafalda.



<http://www.filosofia.com.br/figuras/charge/49.jpg>

<http://anagam.com/quino-2/>

➤ **MÓDULO 2**

Nesta etapa, sugerimos, inicialmente, uma apresentação em PowerPoint sobre a história da personagem Mafalda e sua família; na sequência, solicitaremos uma pesquisa para que os/as alunos/as fiquem familiarizados/as com as personagens da tirinha e possam compreender melhor as situações comunicativas abordadas.

Quadro 04. Descrição do Módulo 2.

Procedimentos:	➤ Explanação em PowerPoint sobre a história de Mafalda; ➤ Divisão da turma em grupos e ida ao laboratório de informática para pesquisar as características dos demais personagens que serão distribuídos nos grupos; ➤ Roda de conversa para os/as alunos/as exporem as descobertas.
Objetivos:	➤ Levar os/as alunos/as a se familiarizarem com os personagens para compreenderem melhor a situação comunicativa; ➤ Desenvolver a interação social.
Material necessário:	➤ Slides; ➤ Computador; ➤ Projetor; ➤ Laboratório de informática.
Tempo estimado:	➤ 1h e 20 min.

Fonte: Elaboração própria (2020).

- **Orientações didáticas:** Se não tiver a possibilidade de pesquisar na escola, o/a professor/a poderá solicitar uma pesquisa para casa e fará a roda de conversa na aula seguinte, adequando-se a cada realidade. Quanto a explanação em PowerPoint sobre a história de Mafalda, o/a professor/a deverá prepará-la de acordo com seus objetivos.

➤ **MÓDULO 3**

Neste módulo, propomos levar uma tirinha de Mafalda para ser analisada e interpretada junto com os/as alunos/as para que eles/as possam perceber em cada detalhe as estratégias utilizadas para a produção de sentido. Em seguida sugerimos que o professor apresente para os alunos tiras de outros autores para que junto com os alunos analisem as possíveis diferenças de temas, de traço, de uso de elementos gráficos. Na sequência, sugerimos realizar um jogo interativo para que eles/as possam fazer a leitura e mostrar a compreensão do que foi lido.

Obs.: Ao final da aula, solicitaremos que eles/as pensem em um/a amigo/a para Mafalda para produção escrita na aula seguinte.

Quadro 05. Descrição do Módulo 3.

ANÁLISE DA TIRINHA	
Procedimentos:	➤ Levar em PowerPoint uma tirinha de Mafalda e analisar junto com os/as alunos/as; ➤ Levar tiras de outros autores; ➤ Jogo interativo para desenvolver a compreensão.
Objetivos:	➤ Fazer com que o/a aluno/a perceba a importância de cada detalhe para a compreensão do gênero; ➤ Levar a turma a conseguir opinar a respeito da temática abordada na tirinha.
Material necessário:	➤ Slides; ➤ Computador; ➤ Projetor.
Tempo estimado:	➤ 60 min.
JOGO DA VELHA INTERATIVO	
Procedimentos:	➤ Divisão da sala em dois grupos; ➤ Começa o jogo quem ganhar no par ou ímpar; ➤ O grupo iniciante escolherá as questões pares ou ímpares; ➤ Será composto de: cartelas com perguntas sobre compreensão e conhecimento da personagem e do gênero tirinha que o grupo terá de responder; ➤ Cada grupo receberá perguntas diferentes; ➤ As respostas serão feitas de forma oral; ➤ O grupo que for acertando vai preenchendo o jogo da velha com figuras distintas; ➤ Vai computando quem preencher primeiro o jogo na vertical, horizontal ou diagonal, até que terminem as perguntas; ➤ O jogo será feito em duas ou três rodadas.
Objetivos:	➤ Possibilitar que os alunos desenvolvam a leitura e a compreensão textual; ➤ Desenvolver a interação social.
Material necessário:	➤ Papel cartão; ➤ Pincel; ➤ Apagador; ➤ Cronômetro.
Tempo estimado:	➤ 50 min.
QUESTÕES DO JOGO DA VELHA	

1. Quais tipos de balões foram usados na tirinha?



Fonte: Quino (2010, p. 74).

2. Na tirinha a seguir, Susanita demonstra um traço comum de sua personalidade. Identifique-o.



Fonte: Quino (2010, p. 92).

3. O que as onomatopeias utilizadas nos dois primeiros quadrinhos simbolizam?



Fonte: Quino (2010, p. 293).

4. Qual o contraste de pensamento que existe entre Mafalda e Manolito?



Fonte: Quino (2010, p. 120).

5. Observe as expressões de Mafalda na sequência da tirinha e diga o que denota cada uma.



Fonte: Quino (2010, p. 30).

6. Qual a crítica que a tirinha faz ao sistema governamental?



Fonte: Quino (2010, p. 06).

7. O que o negrito utilizado no quadrinho 5 demonstra?



Fonte: Quino (2010, p. 212).

8. No questionamento da personagem Mafalda, ela faz uma crítica a:



<http://hortadozorate.blogspot.com/2012/03/mafalda-faz-50-anos-em-2014-diz-o-seu.html>

9. O calendário brasileiro define o dia 7 de setembro como Dia da Pátria. O que a resposta de Mafalda no último quadrinho nos leva a pensar sobre o valor da pátria?



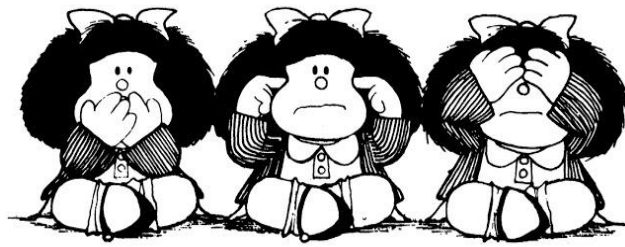
Fonte: Quino (2010, p. 88).

10. Qual a crítica feita por Felipe no último quadrinho?



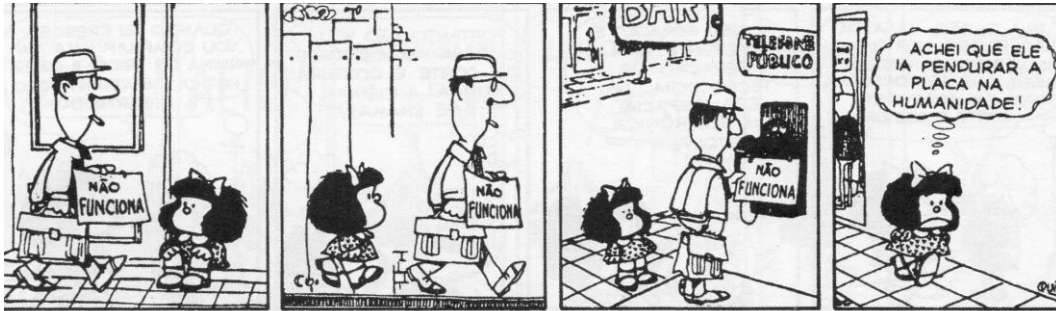
Fonte: Quino (2010, p. 200)

11. O que pode expressar a linguagem não verbal na imagem a seguir?



Fonte: Quino (2010, p. 411).

12. Leia a tirinha e identifique onde está presente o humor.



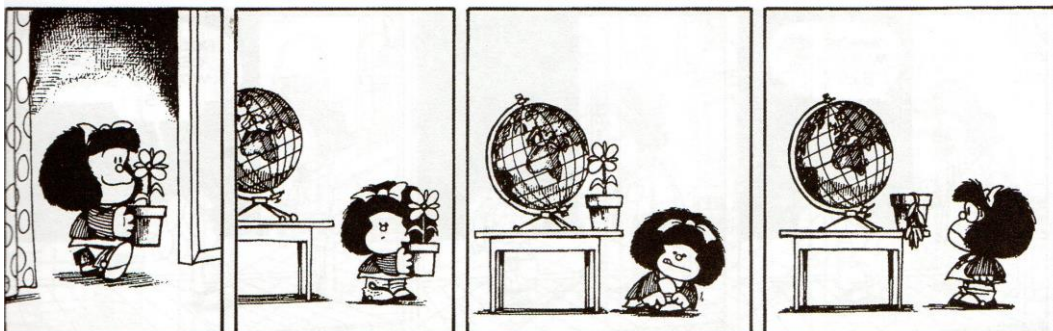
Fonte: Quino (2010, p. 88).

13. Mesmo sendo uma criança, Mafalda demonstra entender a importância de alguns valores sociais; no segundo quadrinho, ela cita a causa de não ficar com o troco das compras, justificando que é por causa de um inquilino. Nesse contexto, Mafalda usa o termo “inquilino” para se referir a quê?



Fonte: Quino (2010, p. 217).

14. Ao observar a tirinha com linguagem não verbal, qual temática está sendo abordada?



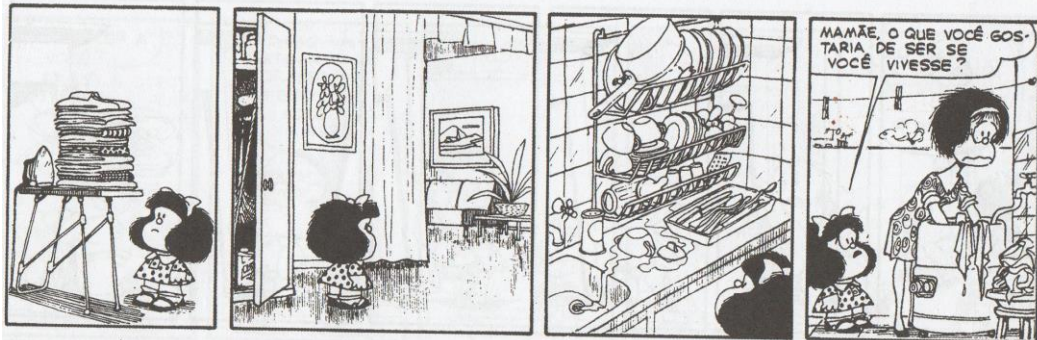
Fonte: Quino (2010, p.249).

15. Na tirinha abaixo, qual é a crítica feita por Mafalda?



Fonte: Quino (2010, p.286).

16. Observando os elementos visuais da tirinha, por que Mafalda acha que a mãe não tem vida?



Fonte: Quino (2010, p. 228).

17. Tomando como base a fala de Mafalda no primeiro quadrinho e o questionamento de Manolito no último, o que podemos entender como “pirambaba”?



Fonte: Quino (2010, p. 85).

18. Na tirinha abaixo, por que Mafalda considera que terá engarrafamento na estrada do mal?



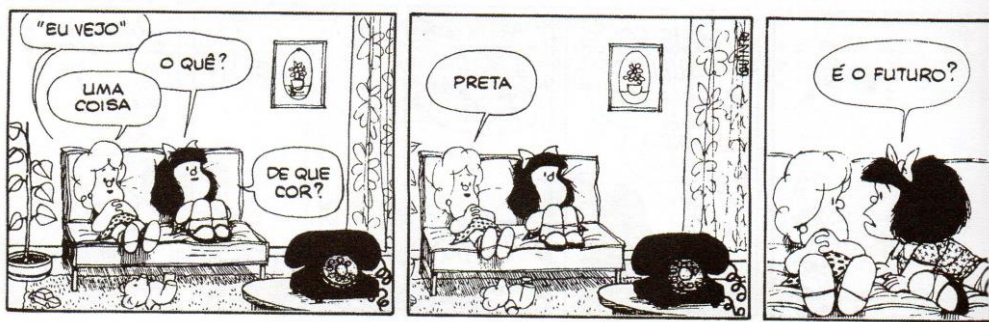
Fonte: Quino (2010, p. 352).

19. Você concorda com o pensamento de Mafalda sobre os políticos que compõem o congresso nacional? Justifique



Fonte: Quino (2010, p.24).

20. Mafalda mostra um pessimismo em relação ao futuro, considerando que esse futuro são os dias atuais, você acha que Mafalda tinha razão? Justifique



Fonte: Quino (2010, p.126).

Fonte: Elaboração própria (2020).

- Orientações didáticas:** O/A professor/a pode levar a quantidade de tirinhas que achar necessário para trabalhar junto com os/as alunos/as. Na proposta do jogo, o/a professor/a pode utilizar as tirinhas sugeridas ou escolher as que deseja trabalhar junto aos/as estudantes, podendo inclusive trabalhar por temática. As respostas sugeridas das tirinhas encontram-se no produto desta pesquisa. Outra questão importante é a escolha de tiras de outros autores para a comparação com as de Mafalda, fica a critério do professor para que possa escolher de acordo com os objetivos e especificidades da turma.

➤ PRODUÇÃO FINAL

Após os conhecimentos adquiridos a respeito do gênero tirinha e da personagem Mafalda, propomos solicitar, neste primeiro momento, que, em grupos de cinco, os/as alunos/as construam um/a novo/a amigo ou amiga para Mafalda. Eles/as farão isso detalhando como são suas características físicas e os traços de personalidade desse/a novo/a amigo/a.

Quadro 06. Descrição da produção final.

Um/a amigo/a para Mafalda	
Procedimentos:	➤ O/A professor/a dividirá a classe em grupos de cinco alunos/as.
Objetivo:	➤ Levar os/as alunos/as a construírem um/a novo/a amigo/a para Mafalda, através da descrição das características físicas e da personalidade desse/a novo/a amigo/a, levando em consideração nessa construção a personagem estudada (Mafalda).
Material necessário:	➤ Papel ofício; ➤ Lápis e caneta; ➤ Borracha.
Tempo estimado:	➤ 50 min.

Fonte: Elaboração própria (2020).

Após esta etapa, sugerimos solicitar, mais uma vez, que os/as alunos/as interpretem as duas tirinhas utilizadas no teste inicial para podermos constatar se houve aprendizado em relação à compreensão deles/as. E, na sequência, sugerimos que os grupos da atividade anterior se reúnam, utilizando a produção realizada por eles/as, para fazerem uma tirinha, visto que neste momento já possuirão conhecimento a respeito da personalidade de Mafalda e também do/a amigo/a que eles/as construíram, além das características da tirinha.

Quadro 07. Descrição da produção das tirinhas.

Procedimentos:	➤ Serão levadas duas tirinhas para que os/as alunos/as façam a interpretação delas; ➤ Divisão em grupos para fazerem uma tirinha com o/a amigo/a que construíram para Mafalda.
Objetivos:	➤ Verificar o desenvolvimento do/a aluno/a na leitura, compreensão e produção de tirinhas.
Material necessário:	➤ Papel ofício; ➤ Folhas impressas; ➤ Borracha; ➤ Régua; ➤ Caneta preta; ➤ Lápis de cor.

Tempo estimado:	➤ 1h.
------------------------	-------

Fonte: Elaboração própria (2020).

- **Orientações didáticas:** Na produção da tirinha, sugerimos que o/a professor/a leve imagens impressas da personagem Mafalda para que os/as alunos/as possam utilizá-las nas suas tirinhas.

Reafirmamos que a pesquisa está no âmbito das proposições, visto que não nos foi possível aplicar a proposta com a turma descrita em virtude da pandemia da Covid-19, uma vez que a maioria da turma não teve acesso à internet.

As atividades aqui apresentadas objetivaram propor estratégias de leitura em que o/a professor/a poderá avaliar a compreensão de leitura dos/as alunos/as, verificando se atingiram os objetivos propostos através das atividades elencadas e da produção final.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa tornou-se relevante para que eu pudesse refletir sobre meu percurso enquanto professora, levando-me a rever a prática metodológica em sala de aula. Nesse sentido, ao reconhecer a forma como desempenho meu papel de educadora, torna-se essencial para minha prática pedagógica.

O/A professor/a de Língua Portuguesa deve oportunizar o desenvolvimento da compreensão leitora e da produção textual de seus/suas alunos/as, e uma estratégia eficaz para isso é promover leituras atrativas para o/a discente, aproximando-o/a da sua realidade, despertando assim o gosto e o hábito por tal prática, o que resultará na formação de um/a cidadão/ã mais consciente.

Ao observar as deficiências com relação à produção e compreensão textual dos/as alunos/as, o referido trabalho teve como objetivo apresentar uma proposta de atividade pedagógica com o gênero tirinha para auxiliar o trabalho do/a professor/a, bem como para desenvolver no/a aluno/a a capacidade de realizar uma leitura mais significativa, levando-o/a a reconhecer a intencionalidade presente no discurso do gênero em questão para ler de maneira crítica.

A partir do momento em que o/a professor/a toma ciência dessas dificuldades, poderá tomar atitudes para reverter essa situação, investindo em aulas estratégicas que possibilitem ao/à aluno/a um contato mais prazeroso com a leitura, levando-o/a a compreender o significado real da importância dela em suas vidas, uma vez que é por intermédio dela que os/as educandos/as desenvolvem sua autonomia, seu senso crítico, aprimorando habilidades e competências, além de ser essencial para a sua formação social e profissional.

Um fator que merece destaque são as questões sociais que envolvem as tirinhas de Mafalda, o período em que Quino produziu suas tirinhas era de repressão e instabilidade social e política, sendo este um momento oportuno para trazermos suas tiras para a sala de aula, pois estamos vivenciando um momento conturbado em nossa sociedade, e podemos fazer essa correlação do momento da escrita das tiras e o atual. Quino aborda questões essenciais como a democracia, a preservação do meio ambiente, a pobreza, o preconceito e a educação.

É indiscutível que não depende somente dos/as professores/as para se obter um resultado melhor e mais significativo, pois os/as alunos/as devem ser protagonistas nesse processo, mas necessitam serem motivados/as e orientados/as. Por isso, optamos por trabalhar o gênero tirinha, o qual contribui para que o/a discente possa ampliar e aprofundar aquilo que lê. A utilização das tirinhas em sala de aula exige do/a professor/a compromisso, empenho e

criatividade, devendo estar atento/a às características de cada faixa etária, fazendo possíveis adequações sempre visando ao desenvolvimento intelectual dos/as estudantes.

Salientamos que, em virtude do contexto da pandemia da Covid-19 e das dificuldades enfrentadas no âmbito escolar, não realizamos as atividades aqui propostas. Infelizmente, a maioria dos/as nossos/as alunos/as não teve acesso à internet e realizou as atividades de forma impressa, buscando-as na escola. Mantivemos contato com alguns/algumas alunos/as por meio de grupo de WhatsApp e videoconferência, mas não foi possível aplicarmos a proposta pelo número baixo de participação nas aulas virtuais. Diante dessa situação, a realização da nossa pesquisa está no âmbito das proposições para que finalizássemos nosso trabalho.

Ressaltamos aqui a importância do referido caderno pedagógico, uma vez que as atividades da sequência didática além de serem compostas de jogos que por si só já atraí a atenção dos participantes e conseqüentemente promovem o aprendizado, também são compostas de atividades de compreensão leitora e produção textual que leva o aluno a refletir, desenvolver a criticidade e criar. Por fim, esperamos que os possíveis resultados obtidos com a aplicação desta proposta de ensino tenham relevante contribuição junto aos/aos alunos/as no desenvolvimento do domínio da competência leitora e, conseqüentemente, na sua formação enquanto cidadãos/ãs, e contribuam para os professores de língua portuguesa como uma ferramenta de ensino capaz de levar os alunos desenvolverem leituras reflexivas e produções por meio do gênero tira.

REFERÊNCIAS

ANAGAM. 22 Vignettes by Quino Part 2. Disponível em: <http://anagam.com/quino-2/>. Acesso em: 09 agosto. 2021.

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. **Estética da criação verbal**. 2ª ed. —São Paulo, Martins Fontes, 1997.

BRANDÃO, Helena N. **O leitor: co-enunciador do texto**. Polifonia. Cuiabá, Editora da UFMT, n. 1, 1994.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2013). **Documento de área 2013**. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Ensino_do_c_area_e_comiss%C3%A3o_block.pdf . Acesso em: 25 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Base Nacional Comum Curricular**. Secretaria de Educação Básica e Conselho Nacional de Educação. Brasília: SEE/ CNE, 2017.

DIONISIO, Angela Paiva. **Multimodalidades e leituras**: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife: Pipa Comunicação, 2014. Série experimentando teorias em linguagens diversas.

DOLZ, J. NOVERAZ, Michele. **Sequência didática para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B, e DOLZ, J. Gêneros Oraís e Escritos na Escola. Campinas SP. Ed. Merca de letras, 2004.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e Integrados**. São Paulo: Perspectivas, 2015.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**: princípios e práticas do lendário cartunista. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

GARCIA, Santiago. **A Novela Gráfica**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

HORTA DO ZORATE . Mafalda faz 50 anos em 2014, diz o seu criador Quino. Disponível em: <http://hortadozorate.blogspot.com/2012/03/mafalda-faz-50-anos-em-2014-diz-o-seu.html>. Acesso em 09/08/2021.

INTERESSANTE SABER. Como e onde surgiram as histórias em quadrinhos? Disponível em: <https://www.interessantesaber.com.br/wp-content/uploads/2018/10/The-Yellow-Kid2.jpg>. Acesso em: 10 abr. 2021.

ILUSTRAÇÕES DE ERIK BERTELLI. Expressões faciais. <https://erikbertelli.wordpress.com/tag/expressoes-faciais/>. Acesso em: 06 jun. 2020.

ISTOCK. By Getty images. Disponível em: <https://www.istockphoto.com/br/vetor/em-quadrinhos-balão-de-grito-arredondado-forma-farpada-gm825190382-133748953>. Acesso em 06 jun.2020.

KLEIMAN, A. B. Abordagens da leitura. **Scripta**, v. 8, n. 14. 18 mar. 2004.

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

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MCCLOUD, Scott. **Desvendando os quadrinhos**. 11. ed. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda, 2005.

MCCLOUD, Scott. **Desenhando quadrinhos: os segredos das narrativas de quadrinhos, mangás e graphic novels**. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda, 2008.

MONITORANDO PUERI. Por uma educação sem fronteiras. Disponível em: <https://monitorandopueri.wordpress.com/2015/08/12/historia-em-quadrinhos-hq/>. Acesso em: 06 jun. 2020.

MOREIRA, M. A.; NARDI, R. O mestrado profissional na área de ensino de Ciências e Matemática: alguns esclarecimentos. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 2, n. 3 set./dez. 2009.

ORLANDI, Eni Pulcinilli. **Discurso e Leitura**. Campinas: Cortez, 1988.

PESSOA, Alberto Ricardo. **A linguagem das histórias em quadrinhos: definições elementos e gêneros**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2016.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUINO, J. L. **Toda Mafalda**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

RAMOS, P. **Tiras livres: um novo gênero dos quadrinhos - 2a ed / Paulo Ramos**. - Paraíba: Marca de Fantasia, 2016.

RAMOS, P. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo. Contexto, 2020.

RODRIGUES, H. R. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem. In: BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Desiree; MEURER, José Luiz. **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane **Letramentos múltiplos. Escola e inclusão social** [recurso eletrônico] / Roxane Rojo. - 1. ed. - São Paulo: Parábola, 2020. Edição do Kindle.

ROJO, Roxane (Org.). **Escol@ conectada** [recurso eletrônico]: os multiletramentos e as TICs / organização Roxane Rojo. - 1. ed. - São Paulo: Parábola, 2020. Edição do Kindle.

SANTIAGO, Silviano. “ O entre-lugar do discurso latino-americano. In:_____. Uma literatura dos trópicos: ensaio sobre dependência cultural. 2ª ed. Rio de Janeiro: Rocco 2000.

SMITH, Frank. **O Letramento na educação escolar: desfazendo alguns mitos**. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de. **Prática de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da educação, 2006.

SO FILOSOFIA. Charges. Disponível em <http://www.filosofia.com.br/figuras/charge/49.jpg>. Acesso em 08 de agosto. 2021.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. / Michel Thiollent. São Paulo: Cortez. Autores Associados, 1986. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).

VERGUEIRO, Waldomiro. Uso das HQs no ensino. In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo; VILELA, Túlio; BARBOSA, Alexandre (Orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2018.

VITRUVIUS. Reflexões a partir da pandemia e seu contexto. Disponível em: <https://vitruvius.com.br/index.php/revistas/read/drops/20.151/7711>. Acesso em: 06 jun. 2020
