



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

MARIA SANDRA PEREIRA

**MULTIMODALIDADE E IMPLICATURAS
EM GÊNEROS QUADRINIZADOS:
CONTRIBUIÇÕES PARA O LETRAMENTO VISUAL**

**CAMPINA GRANDE - PB
2018**

MARIA SANDRA PEREIRA

**MULTIMODALIDADE E IMPLICATURAS
EM GÊNEROS QUADRINIZADOS:
CONTRIBUIÇÕES PARA O LETRAMENTO VISUAL**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Curso de Pós-graduação em Formação de Professores, área de concentração Práticas de leitura e produção textual, do Centro de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre.

Sob a orientação do Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues.

**CAMPINA GRANDE - PB
2018**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

P436 Pereira, Maria Sandra.
Multimodalidade e implicaturas em gêneros quadrinizados [manuscrito] : contribuições para o letramento visual / Maria Sandra Pereira. - 2018.
241 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2018.

"Orientação : Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues, Departamento de Letras - CH."

1. Leitura. 2. Produção textual. 3. Gêneros quadrinizados.
4. Multimodalidade. 5. Implicatura. I. Título

21. ed. CDD 372.62

MARIA SANDRA PEREIRA

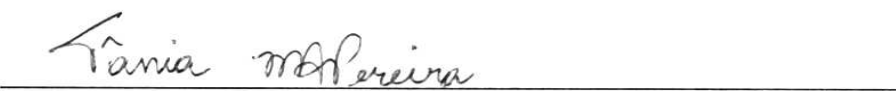
**MULTIMODALIDADE E IMPLICATURAS
EM GÊNEROS QUADRINIZADOS:
CONTRIBUIÇÕES PARA O LETRAMENTO VISUAL**

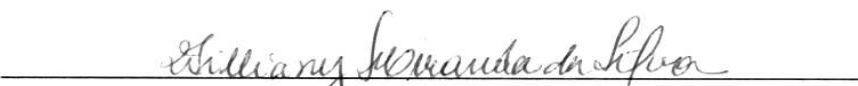
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, *campus* I, como parte das exigências para a obtenção do grau de Mestre em Formação de Professores.

Aprovada em 26/06/2018.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues – PPGFP/UEPB
(Orientador)


Profa. Dra. Tânia Maria Augusto Pereira – PPGFP/UEPB
(Examinadora)


Profa. Dra. Williany Miranda da Silva – POSLE/UFCG
(Examinador)

Profa. Dra. Simone Dália de Gusmão Aranha – PPGFP/UEPB
(Examinadora Suplente)

**CAMPINA GRANDE – PB
2018**

Dedico este trabalho acadêmico aos meus pais, os quais, mesmo com baixa escolaridade, nunca mediram esforços para que eu buscasse meus ideais através da educação; ao meu orientador Linduarte Pereira Rodrigues, em nome de todos os profissionais da educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela sua misericórdia e compaixão para comigo, dando-me sabedoria para enfrentar os obstáculos que surgiram durante este caminho acadêmico percorrido.

Ao professor orientador Linduarte Pereira Rodrigues, por ter acreditado na minha proposta de pesquisa ainda quando muito embrionária, dado o apoio necessário através de orientações e incentivos, tornando-a exitosa.

Aos meus pais, José (*in memoriam*) e Luzia, por sempre terem acreditado no meu crescimento enquanto ser humano através da motivação em trilhar o caminho da educação.

Ao meu noivo, Elildo Fontes, pelo incentivo desde o processo de seleção do mestrado até o apoio no que se refere ao deslocamento à Universidade.

Aos alunos do 9º ano “B” (2017), da Escola Municipal Márcio Xavier de Moura, por terem contribuído com a aplicação da pesquisa e processo de coleta de dados.

À gestão da escola, a professora colaboradora e a professora auxiliar, por terem favorecido a realização da pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP), da Universidade Estadual da Paraíba, por contribuir com a minha formação profissional e acadêmica.

Aos professores do PPGFP, por terem acrescentado na minha formação acadêmica, favorecendo aprendizagens significativas.

Aos colegas do programa PPGFP, pela troca de conhecimentos adquiridos durante o curso, assim como o apoio mútuo.

À coordenação do programa PPGFP, na pessoa da coordenadora Simone Dália de Gusmão Aranha e aos atendentes de secretaria, pela atenção e ajuda sempre concedidas em relação às questões burocráticas do curso.

Às professoras que compõem a banca examinadora, Tânia Maria Augusto Pereira e Williany Miranda da Silva, por aceitarem o convite para contribuir com a pesquisa.

Também ao professor José Josemir Domingos, que examinou o texto de qualificação, pela leitura cuidadosa e contribuições para o aprimoramento do texto final desta pesquisa.

Enfim, a todos que contribuíram direta e/ou indiretamente, para concretização da minha pesquisa.

PEANUTS

CHARLES M. SCHULZ



RESUMO

O estudo apresenta uma reflexão sobre o trabalho de leitura e produção textual nas aulas de Língua Portuguesa, em uma turma de nono ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, evidenciando estratégias de leitura e produção de texto no que se refere à abordagem dos gêneros multimodais quadrinizados. Visto que alguns alunos do Ensino Fundamental chegam ao último ano deste nível de ensino apresentando dificuldades em compreender os gêneros quadrinizados, surge o interesse de responder a seguinte questão problema: quais os recursos de linguagem que podem auxiliar a prática docente no trabalho com a leitura e produção de gêneros multimodais quadrinizados? A pesquisa objetiva refletir acerca do modo como os aspectos da multimodalidade e das implicaturas, pertencentes aos gêneros quadrinizados, podem facilitar a compreensão leitora do alunado, bem como o aperfeiçoamento das produções textuais que evidenciam o letramento visual no Ensino Fundamental. Para tanto, foram propostos os objetivos específicos: a) abordar a multimodalidade e as implicaturas como recursos para o letramento escolar; b) propor maneiras para que os docentes possam trabalhar com os gêneros quadrinizados; c) motivar o trabalho com os gêneros quadrinizados, mediante temáticas cotidianas e a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos. A construção de sentidos nestes gêneros, na maioria das vezes, dá-se através da união de elementos verbais e visuais, e para que o aluno/leitor obtenha sucesso nesse processo é necessário que se aproprie de recursos disponíveis na multimodalidade. Para que o texto seja compreendido na sua forma global, o aluno/leitor deve relacionar o verbal ao não verbal, recorrendo à pragmática, em especial, às implicaturas, sejam elas convencionais e/ou conversacionais. Para a sua realização, o estudo se caracteriza de natureza qualitativa, de fonte bibliográfica e documental, partindo dos pressupostos teóricos de Koch e Elias (2015), Antunes (2003), Ramos (2016), Mendonça (2008), Marcuschi (2008), Dionísio (2005; 2014), Rojo (2012), Grice (1975), Fiorin (2011), os PCN (BRASIL, 1998), Severino (2007), Bortoni-Ricardo (2008), Gil (1999), entre outros. Num primeiro momento, a pesquisa exploratória permitiu a coleta de dados mediante observação das aulas de uma professora colaboradora, registrada em um diário de pesquisa e também por respostas a uma entrevista semiestruturada; o que possibilitou a elaboração de uma proposta de trabalho. Em seguida, foi realizada uma pesquisa aplicada na Escola Municipal Márcio Xavier de Moura, na cidade de João Alfredo, interior de Pernambuco, com o intuito de desenvolver abordagens de leitura e produção de textos através de um plano de ação docente sequenciado, numa perspectiva que aborda a reflexão sobre o trabalho da leitura e da produção de textos motivado pela utilização dos gêneros multimodais quadrinizados. A pesquisa-ação permitiu revelar, através do produto aplicado, aprendizagens significativas pelo fato da proposta englobar um trabalho pautado na multimodalidade, considerando os conhecimentos prévios do alunado. O estudo revelou que a utilização dos gêneros multimodais quadrinizados, numa perspectiva pautada na exploração dos recursos disponíveis nas implicaturas, favorece o trabalho de leitura e produção textual na Educação Básica. Também apontou que temas do cotidiano dos alunos e a ativação dos seus conhecimentos prévios, favorecem, significativamente, o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Gêneros em quadrinhos. Multimodalidade. Implicaturas. Leitura e produção textual.

RESUMEN

El estudio presenta una reflexión sobre el trabajo de producción de la lectura y textual en clases de portugués en una clase de noveno grado de la escuela primaria en una escuela pública, mostrando las estrategias de texto de lectura y producción en relación con el enfoque de géneros multimodales cuadrinizados. Dado que algunos alumnos de la Enseñanza Fundamental llegan al último año de este nivel de enseñanza presentando dificultades en comprender los géneros cuadrinizados, surge el interés de responder a la siguiente cuestión problema: cuáles son los recursos de lenguaje que pueden auxiliar a la práctica docente en el trabajo con la lectura y producción de géneros multimodales cuadrinizados? La investigación objetiva reflexionar acerca de cómo los aspectos de la multimodalidad y de las implicaciones, pertenecientes a los géneros cuadrinizados, pueden facilitar la comprensión lectora del alumnado, así como el perfeccionamiento de las producciones textuales que evidencian el letra visual visual en la Enseñanza Fundamental. Para ello, se propusieron los objetivos específicos: a) abordar la multimodalidad y las implicaciones como recursos para el literal escolar; b) proponer maneras para que los docentes puedan trabajar con los géneros cuadrinizados; c) motivar el trabajo con los géneros cuadrinizados, mediante temáticas cotidianas y la activación de los conocimientos previos de los alumnos. La construcción de sentidos en estos géneros, la mayoría de las veces, se da a través de la unión de elementos verbales y visuales, y para que el alumno / lector obtenga éxito en ese proceso es necesario que se apropie de recursos disponibles en la multimodalidad. Para que el texto sea comprendido en su forma global, el alumno / lector debe relacionar lo verbal al no verbal, recurriendo a la pragmática, en especial, a las implicaciones, sean ellas convencionales y / o conversacionales. Para su realización, el estudio se caracteriza de naturaleza cualitativa, de fuente bibliográfica y documental, partiendo de los presupuestos teóricos de Koch y Elías (2015), Antunes (2003), Ramos (2016), Mendonça (2008), Marcuschi (2008) Y en el caso de que se trate de una de las más importantes de la historia de la música, . En un primer momento, la investigación exploratoria permitió la recolección de datos mediante observación de las clases de una profesora colaboradora, registrada en un diario de investigación y también por respuestas a una entrevista semiestructurada; lo que posibilitó la elaboración de una propuesta de trabajo. A continuación se realizó una investigación aplicada en la Escuela Municipal Márcio Xavier de Moura, en la ciudad de João Alfredo, interior de Pernambuco, con el propósito de desarrollar enfoques de lectura y producción de textos a través de un plan de acción docente secuenciado, en una perspectiva que, aborda la reflexión sobre el trabajo de la lectura y de la producción de textos motivado por la utilización de los géneros multimodales cuadrinizados. La investigación-acción permitió revelar, a través del producto aplicado, aprendizajes significativos por el hecho de la propuesta englobar un trabajo pautado en la multimodalidad, considerando los conocimientos previos del alumnado. El estudio reveló que la utilización de los géneros multimodales cuadrinizados, en una perspectiva pautada en la explotación de los recursos disponibles en las implicaciones, favorece el trabajo de lectura y producción textual en la Educación Básica. También apuntó que temas del cotidiano de los alumnos y la activación de sus conocimientos previos, favorecen, significativamente, el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Géneros cómicos. Multimodalidad. Implicaturas. Lectura y producción textual.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Leitura de imagem	41
Figura 2:	Quadrinho diagonal	52
Figura 3:	Vinhetas como vários monitores	52
Figura 4:	Vinhetas simulando labirinto	52
Figura 5:	Vinhetas tortas	53
Figura 6:	Vinhetas “dentro” do rosto do personagem	53
Figura 7:	Exemplo de tirinha	56
Figura 8:	Capa do diário de pesquisa da professora pesquisadora	60
Figura 9:	Entrada da escola	61
Figura 10:	Entrega dos módulos dos alunos	76
Figura 11:	Exibição de uma charge animada	78
Figura 12:	Explanação das tipologias de tiras	84
Figura 13:	Dinâmica com tirinha	84
Figura 14:	Exibição de uma cena do filme Uma Aventura no Tempo	89
Figura 15:	Desenhos da aluna 18	91
Figura 16:	Desenhos da aluna 26	92
Figura 17:	Bombeiro	92
Figura 18:	Cozinheiro	92
Figura 19:	Médico	93
Figura 20:	Professor	93
Figura 21:	Produção da aluna 4	93
Figura 22:	Cômodo sala	95
Figura 23:	Cômodo quarto	95
Figura 24:	Cômodo cozinha	96
Figura 25:	Cômodo banheiro	96
Figura 26:	Produção da aluna 17	97
Figura 27:	Produção da aluna 26	98
Figura 28:	Produção do aluno 21	99
Figura 29:	Produção da aluna 4	99
Figura 30:	Criação do aluno 21	101

Figura 31:	Criação do aluno 27	101
Figura 32:	Criação do aluno 5	102
Figura 33:	Criação da aluna 4	102
Figura 34:	Trecho da HQ da primeira equipe	104
Figura 35:	Trecho da HQ da segunda equipe	105
Figura 36:	Trecho da HQ da terceira equipe	106
Figura 37:	Trecho da HQ da quarta equipe	106
Figura 38:	Trecho da HQ da quarta equipe	107

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Atividades de ensino de leitura	24
Quadro 2 - Entrevista semiestruturada na íntegra	65
Quadro 3 - Temas das HQ dos alunos	104

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DNC	Diretrizes Curriculares Nacionais
EF	Ensino Fundamental
LD	Livro Didático
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
-------------------------	-----------

CAPÍTULO I

1 ENSINO DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA	22
1.1 OS DESAFIOS DO ENSINO DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS	22
1.1.1 Práticas de leitura e produção de textos no ensino de Língua Materna	27
1.2 A LEITURA E A PRODUÇÃO DE TEXTOS MULTIMODAIS QUADRINIZADOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS?	32
1.2.1 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental	33
1.2.2 Parâmetros Curriculares para a Educação Básica de Pernambuco	34
1.2.3 Base Nacional Comum Curricular	36
1.3 A CONTRIBUIÇÃO DOS MÚLTIPLOS LETRAMENTOS PARA O TRABALHO DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS	37
1.3.1 O letramento visual	39
1.4 A MULTIMODALIDADE E AS IMPLICATURAS NOS GÊNEROS TEXTUAIS ..	42
1.4.1 Os gêneros textuais: da sociedade à sala de aula	43
1.4.2 Multimodalidade	44
1.4.3 Implicaturas	46
1.4.4 Conhecimentos prévios	47
1.5 OS GÊNEROS TEXTUAIS NAS AULAS DE LÍNGUA MATERNA	48
1.5.1 Os gêneros multimodais quadrinizados	50
1.5.2 As implicaturas nos gêneros multimodais quadrinizados	55

CAPÍTULO II

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	58
2.1 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA	58
2.2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	59

2.2.1 Coleta de dados e Instrumentos envolvidos	62
2.3 O LÓCUS DA PESQUISA, A PROFESSORA E OS ALUNOS	63
2.3.1 O lócus da pesquisa	63
2.3.2 O fazer docente da professora colaboradora	64
2.3.3 Alunos sujeitos da pesquisa	67
2.4 O PROJETO DIDÁTICO	68
2.5 RELATO DA EXPERIÊNCIA E ANÁLISE DE DADOS	75
2.5.1 Apresentação geral do projeto didático e módulo do aluno	75

CAPÍTULO III

3 LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS MULTIMODAIS QUADRINIZADOS .	78
3.1 QUADRINHOS E A SALA DE AULA	78
3.2 SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS ENTRE OS GÊNEROS: CARTUM E CHARGE	80
3.3 A MULTIMODALIDADE NOS QUADRINHOS	83
3.4 AS IMPLICATURAS NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS	87
3.5 O TRABALHO DE PRODUÇÃO ENTRE RISCOS E RABISCOS	90
3.5.1 Oficina de desenhos	91
3.5.2 Oficina de espaços físicos	94
3.5.3 Oficina de personagens	101
3.5.4 Oficina de HQ	103
3.5.5 A avaliação do projeto pelos alunos	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS	117

APÊNDICES

ANEXOS

INTRODUÇÃO

Em meio ao impasse entre as práticas educacionais tradicionalistas, ainda presentes no cotidiano de várias comunidades escolares, e o crescente número de pesquisas acadêmicas que buscam apresentar métodos interativos e discursivos para um ensino de língua materna mais eficaz, estão os alunos, os quais depositam na escola a esperança de tornarem-se indivíduos autônomos mediante a aquisição da leitura e da produção de texto. Já que “é pela leitura que se apreende o *vocabulário* específico de certos gêneros de textos ou de certas áreas do conhecimento e da experiência” (ANTUNES, 2003, p. 75, grifos da autora). Em contrapartida:

A escrita¹ corresponde a uma outra modalidade de interação verbal: a modalidade em que a *recepção é adiada*, uma vez que os sujeitos atuantes não ocupam, ao mesmo tempo, o mesmo espaço. (ANTUNES, 2003, p. 51, grifos da autora)

Em outras palavras, a produção textual refere-se a uma interação entre autor-leitor, que só se estabelece em um maior espaço de tempo, quando comparada à leitura. Portanto, é possível afirmar que é mediante a leitura e a escrita que a linguagem acontece, ou seja, a aquisição destes processos por parte do aluno permite que ele possa compreender, atuar e modificar o ambiente ao qual pertence. A escola, por sua vez, assume um compromisso muito sério, já que os processos de aquisição de aprendizagem variam muito de indivíduo para indivíduo.

É papel da escola inculcar no aluno a ideia de que não é apenas no trabalho de leitura que se interage com o outro, a interação está presente também no trabalho com a produção textual. Ao assumir o papel de autor, torna-se imprescindível pensar no interlocutor, aquele que provavelmente irá ler determinada produção. Ao refletir sobre essa questão, Antunes (2003) afirma que:

A visão interacionista da escrita supõe ainda que existe o outro, o *tu*, com quem dividimos o momento da escrita. Embora o sujeito com quem interagimos pela escrita não esteja presente à circunstância da produção do texto, é inegável que tal sujeito existe e é imprescindível que ele seja levado em conta, em cada momento. (ANTUNES, 2003, p. 46, grifo da autora)

¹ Para fins desse trabalho, com ênfase no fenômeno da multimodalidade, compreenderemos a palavra escrita como "sinônimo" de produção textual.

Portanto, na leitura e na produção de texto o interlocutor é tão fundamental quanto o locutor, ou seja, “essa outra pessoa é a medida, é o parâmetro das decisões que devemos tomar acerca do que dizer, do quando dizer e de como fazê-lo” (ANTUNES, 2003, p. 46). Abordar essa noção em sala aula não é uma tarefa fácil, porém, necessária e requer inúmeras estratégias.

O professor de língua materna enfrenta inúmeros desafios no que diz respeito ao trabalho de leitura e produção textual, uma vez que os alunos possuem grandes dificuldades nesses processos. Na maioria das vezes, o professor de língua materna é unicamente responsabilizado por um trabalho que deve ser realizado não apenas por ele, mas pelos professores de todas as áreas do conhecimento. Sabe-se que a interpretação textual é fundamental para o sucesso do discente, pois facilita nos demais processos, como por exemplo, o de aprendizagem e o de produção textual. A aula de leitura deve ser bem explorada pelo docente, pois o aluno que lê e interpreta os textos adequadamente, conseqüentemente, terá mais facilidade em desenvolver seus textos.

A leitura de textos em sala de aula nem sempre garante o sucesso da compreensão textual, o qual está diretamente ligado às estratégias de leitura. A abordagem de gêneros textuais que permitem leituras rápidas, tais como anedotas, charges, tirinhas, cartuns e histórias em quadrinhos possibilitam uma compreensão mais eficaz no dia a dia do alunado, uma vez que os gêneros em quadrinhos são ainda mais queridos pelos alunos, se comparados a gêneros que apresentam maior extensão para leitura. Porém, quando estes gêneros passam a ser mal interpretados, devem-se analisar as causas das más interpretações. Diante disso, ao observar, enquanto professora, o insucesso de alguns alunos do nono ano do Ensino Fundamental, da rede pública municipal de ensino, em compreender os gêneros quadrinizados, principalmente por não interpretarem os recursos visuais, surgiu o interesse por essa pesquisa.

Pautada nos estudos linguístico-pragmáticos e nas orientações dos documentos oficiais, a pesquisa aborda como problemática: quais os recursos de linguagem que podem auxiliar a prática docente no trabalho com a leitura e produção de gêneros multimodais quadrinizados?

Frente a tal problemática, as hipóteses levantadas para a pesquisa foram as seguintes: i) parte dos professores costuma desprezar as imagens e trabalham apenas o texto verbal em gêneros multimodais quadrinizados; ii) a utilização destes textos serve apenas como pretexto para questões meramente gramaticais que, muitas vezes, se dá por falha na formação docente; iii) é possível o desenvolvimento de uma abordagem com os gêneros em quadrinhos nas aulas

de Língua Portuguesa, explorando de maneira adequada os recursos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas, sendo um caminho propício para que o aluno/leitor obtenha êxito ao ler e produzir textos.

A pesquisa em foco apresenta como objetivo geral refletir acerca do modo como os aspectos da multimodalidade e das implicaturas, pertencentes aos gêneros quadrinizados, podem facilitar a compreensão leitora do alunado, bem como o aperfeiçoamento das produções textuais que evidenciam o letramento visual no Ensino Fundamental. Para tanto, foram propostos os objetivos específicos: a) abordar a multimodalidade e as implicaturas como recursos para o letramento escolar; b) apresentar aos docentes maneiras para que possam trabalhar com os gêneros quadrinizados; c) motivar o trabalho com os gêneros quadrinizados, mediante temáticas cotidianas e a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos.

Baseando-se no fato de que “A leitura depende não apenas do contexto linguístico do texto, mas também do contexto extralinguístico de sua produção e circulação” (ANTUNES, 2003, p. 77), observa-se a importância de trazer textos para a sala de aula que abordem temas corriqueiros e importantes para a realidade do aluno, promovendo, dessa forma, uma ativação dos conhecimentos prévios, os quais facilitam o trabalho de leitura. O contexto extralinguístico refere-se a uma perspectiva pragmática, a qual deve ser trabalhada em sala de aula para tornar o leitor atento às entrelinhas dos textos.

A pesquisa buscou apontar caminhos para sanar as dificuldades apresentadas pelos alunos do nono ano do Ensino Fundamental no processo de leitura e produção textual de textos multimodais quadrinizados, contribuindo com a prática docente dos professores de Língua Portuguesa. A instituição escolar escolhida para desenvolver a pesquisa foi a Escola Municipal Márcio Xavier de Moura, localizada na cidade de João Alfredo, interior do estado de Pernambuco. A escolha se justifica por este ambiente escolar atender a modalidade dos anos finais do Ensino Fundamental. A turma selecionada para desenvolver a pesquisa foi o nono ano, pois os alunos desta série estão numa fase de transição, prestes a entrar no Ensino Médio, e alguns ainda apresentam dificuldades em ler e compreender, adequadamente, os gêneros multimodais em quadrinhos.

Como sujeitos colaboradores da pesquisa, contamos com uma professora colaboradora, que ministra aulas de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, alunos não regulares de uma turma de nono ano do Ensino Fundamental, com idades entre 15 e 16 anos, e a professora pesquisadora.

A pesquisa partiu de uma abordagem qualitativa, bibliográfica e documental, e foi realizada em dois momentos: inicialmente, foi feita uma pesquisa exploratória e, posteriormente, uma pesquisa aplicada, através da pesquisa-ação.

Na pesquisa exploratória foram analisados os registros de observação da atuação da professora colaboradora, coletados através do diário de pesquisa e a fala desta professora, coletada através de uma entrevista semiestruturada. Com esses dados, a professora pesquisadora pode elaborar um projeto didático, embasado nos documentos oficiais e em outros pressupostos teóricos, o qual resultou na elaboração do módulo do aluno e do manual de orientações docente. Por se tratar de uma pesquisa-ação, a professora pesquisadora utilizou de registros de dados (fotografias, diário de pesquisa) para, além de refletir sobre sua atuação docente, verificar se a aplicabilidade da proposta de trabalho de fato surtiu efeitos positivos no âmbito escolar.

Para fundamentar essa pesquisa foram utilizadas, no que diz respeito à questão de leitura, as teorias de Koch e Elias (2015); em relação às estratégias de leitura e produção textual, a teoria de Antunes (2003); no que se refere à quadrinização, fez-se uso dos pressupostos teóricos de Mendonça (2008); em relação à funcionalidade do gênero, utilizou-se a teoria de Marcuschi (2008); quanto à multimodalidade, aplicou-se as teorias de Dionísio (2005;2014) e de Rojo (2012); e no que diz respeito às implicaturas, foram usados os pressupostos teóricos de Grice (1975) e de Fiorin (2011); entre outros.

A pesquisa é relevante para área educacional, pois no âmbito social ajudará alunos em formação a desempenharem melhor o processo da leitura e produção textual através do trabalho com gêneros multimodais em quadrinhos. Já no âmbito acadêmico/científico, a pesquisa contribuirá, positivamente, propondo uma revisão do ensino de Língua Portuguesa e um produto para auxiliar as práticas de professores em formação da fase inicial e continuada.

Como contribuição para o meio educacional, esta pesquisa apresenta um projeto didático (vide Capítulo II), o qual possibilitou a elaboração de um manual de orientação docente e de um módulo de atividade para os discentes (vide Apêndices II e III), os quais abordam estratégias para trabalhar a leitura e a produção dos gêneros quadrinizados, através dos recursos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas, com o propósito de facilitar a abordagem destes gêneros por parte dos docentes que ministram aulas de Língua Portuguesa e, ao mesmo tempo, com a finalidade de facilitar o processo da compreensão leitora e produção textual do alunado.

A dissertação foi dividida em três capítulos. No primeiro, foram apresentados conceitos sobre Leitura, Produção textual, Quadrinização, Gêneros textuais, Multimodalidade

e Implicaturas, ou seja, trata-se de um capítulo bibliográfico e documental, o qual conta com análises dos documentos oficiais do ensino de Língua Materna no Ensino Fundamental anos finais, no que se refere ao trabalho com os gêneros multimodais quadrinizados nesta modalidade escolar.

Este capítulo traz uma reflexão sobre os desafios enfrentados no trabalho de leitura e produção em sala de aula, instigando práticas de leitura e produção textual que podem fazer a diferença, se bem executadas. Em seguida, há uma menção aos múltiplos letramentos, os quais já fazem parte da nova geração e para isso é preciso compreender noções como a de letramento visual. Há também uma reflexão em relação ao trabalho dos gêneros textuais que permeiam a sociedade e adentram a sala de aula, evidenciando neles a multimodalidade, as implicaturas e os conhecimentos prévios.

Ainda no primeiro capítulo, é discutida a utilização dos gêneros textuais nas aulas de língua materna, em especial, os gêneros multimodais quadrinizados, evidenciando os recursos da linguagem dos quadrinhos, tais como: a quadrinização, a multimodalidade e as implicaturas. O capítulo foi concluído com uma abordagem documental, com reflexões sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais, os Parâmetros Curriculares para a Educação Básica de Pernambuco e a Base Nacional Comum Curricular, no que se refere à utilização dos gêneros multimodais quadrinizados no final do Ensino Fundamental.

No segundo capítulo evidenciou-se a contextualização da pesquisa e os caminhos metodológicos percorridos. Dando continuidade, refletiu-se sobre o fazer docente da professora colaboradora, ao mesmo tempo em que foi explanada a primeira análise dos dados, no que diz respeito à comparação da prática da professora colaboradora, em relação à abordagem dos gêneros multimodais quadrinizados, e as respostas da mesma a uma entrevista semiestruturada, em relação ao trabalho com estes gêneros. Os dados foram coletados através de observações das aulas desta professora e documentados pela pesquisadora em seu diário de pesquisa, assim como também das respostas coletadas na entrevista.

Em seguida, foram apresentados os sujeitos da pesquisa e a colaboração de cada um para a realização desta. Encerrando o capítulo, foi apresentado o projeto didático, fruto da reflexão referente à primeira análise de dados. Tal projeto possibilitou a elaboração de um manual de orientação docente e de um módulo de atividades para os discentes.

No terceiro capítulo, foi explanada a segunda parte da análise dos dados, ou seja, foram analisados os dados coletados pela pesquisadora, no que diz respeito à aplicabilidade da proposta de trabalho na turma escolhida para desenvolver a pesquisa. Os dados foram registrados através de fotografias e também coletados e documentados no diário de pesquisa,

com as anotações referentes às contribuições (dúvidas, colocações, questionamentos) dos alunos em relação à abordagem explorada pela pesquisadora.

Nesse último capítulo há uma reflexão sobre a aplicação do projeto didático, desde a apresentação até a conclusão, dividida em cinco categorias de análises. Num primeiro momento, há uma reflexão sobre os quadrinhos e a sala de aula; o segundo momento atentou para a relação e distinção entre os gêneros quadrinizados: charge e cartum; o terceiro momento refletiu sobre a utilização da multimodalidade como recurso para o trabalho com os gêneros em quadrinhos; o quarto momento atentou para a utilização das implicaturas como recursos para favorecer o trabalho de leitura com os gêneros em quadrinhos e o quinto e último momento abordou os resultados sobre o trabalho de produção realizado em etapas.

Por fim, foram expostas as considerações finais, as quais possibilitam uma retomada dos pontos relevantes da pesquisa, promovendo uma reflexão acerca dos resultados obtidos com o estudo e suas contribuições para o trabalho de leitura e produção textual nos anos finais do Ensino Fundamental.

CAPÍTULO I

1 ENSINO DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

1.1 OS DESAFIOS DO ENSINO DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS

Com o avanço da tecnologia o acesso às informações ficou notoriamente mais fácil, ou seja, acessível, antes levávamos dias ou meses para saber o que aconteceu em outros países, por exemplo. Em outras palavras, com o advento da internet, somos informados em tempo real dos acontecimentos em todo o mundo. Em contrapartida, cada vez mais aumenta o número de pessoas que resistem à leitura de um livro como exercício de lazer.

As pessoas não leem? Leem sim. Diante desta perspectiva, tornam-se válidos os argumentos de Rodrigues (2009) acerca da visão de leitura em nosso país:

Como percebido, há muito tempo a classe dominante insiste em sustentar que o problema do brasileiro está na falta de leitura, no seu desinteresse pela leitura e, assim, promove-se programas de incentivo à leitura. O que não se busca reconhecer é que o povo brasileiro vem lendo e não é pouco, só que em espaços diferentes do da classe dominante e com funções próprias a sua realidade. Um exemplo é a leitura que se faz de um romance. Ela pode assumir funções várias. Alguns lêem para passar o tempo, para se distrair, outros não têm tempo a perder e lêem na folga do trabalho para passar no exame do vestibular. Mas lêem, apreendem o conteúdo e se divertem. Todos os brasileiros lêem e de tudo, buscam em suas leituras extrair aquilo que é próprio para cada condição social como sujeitos leitores e culturalmente diversificados. (RODRIGUES, 2009, p. 11-12)

As pessoas estão habituadas a ler o que estão ao seu redor, ou melhor, às suas mãos. A leitura na era digital é um desafio para professores e demais profissionais da educação. Nosso intuito aqui não é o de propor uma discussão a respeito da leitura na era digital ou da influência das tecnologias no âmbito educacional, mas sim de refletirmos sobre o ensino de leitura numa época bombardeada por informações.

Os alunos chegam à educação infantil com uma bagagem grande e se inserem no ensino fundamental, na maioria das vezes, com uma boa desenvoltura no quesito oralidade, deixando para a escola a missão de ensiná-los a ler e a produzir textos. É nesse processo que

se abrem as inúmeras discussões sobre alfabetização e letramento², o que também não será o nosso foco nesse trabalho.

A leitura é imprescindível para a nossa vida e o processo de aquisição desta é fruto, muitas vezes, de um trabalho árduo. Mas o que ler? Com qual finalidade? E para quê? Em respostas a essas questões, Koch e Elias (2015) afirmam que só poderão ser respondidas de acordo com a concepção de leitura que o leitor adote, seja esta com foco no sujeito, na língua, no texto ou no sentido. Segundo as autoras,

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do advento comunicativo. (KOCH & ELIAS, 2015, p.11, grifos das autoras)

Portanto, ler não é mais uma mera atividade de decodificação de signos, como era concebido antigamente, mas um processo complexo que ultrapassa o que está posto (texto verbal e/ou não verbal), levando o leitor a ativar informações extralinguísticas, de acordo com a sua organização, para que assim a produção de sentidos se estabeleça.

Não é uma tarefa fácil, para a escola, incutir no alunado o gosto pela leitura, mas há vários fatores que podem contribuir para que isso aconteça. A respeito dessa temática, Suassuna (1995, p. 48) afirma que: “Inicialmente, temos que situar a prática da leitura num universo social mais amplo, que ultrapassa as paredes da escola, a fim de que possamos entender o aspecto conjuntural do problema”. Questões básicas e fundamentais aos seres humanos, como alimentação, saúde e moradia, muitas vezes, vão ao encontro da população brasileira, ocasionando assim o desencontro desta com o livro, ou seja, com a leitura. A escola precisa estar preparada para agir adequadamente em contextos parecidos como o citado acima. De acordo com a autora, ao mesmo tempo em que a escola deve incentivar a leitura, também deve estar atenta ao controle que exerce sobre o material que é lido para/pelo alunado, não se deve deixar de lado o material que circula na vida cotidiana dos discentes.

Suassuna (1995) também reflete sobre dois desafios enfrentados pela escola e, conseqüentemente, pelos professores nesta questão referente ao ensino da leitura, que são: a pouca variedade de textos nos livros didáticos, os quais, na maioria das vezes, não contemplam as realidades locais, apesar de que, atualmente, os livros didáticos já melhoraram

² Sobre esse assunto, veja Alves e Rodrigues (2013).

um pouco nesse sentido; e as famosas fichas de leitura que limitam o aluno a ficar às margens do texto. Por isso, é importante que o professor seja sempre pesquisador e inovador, no intuito de levar o aluno a considerar a atividade de leitura algo prazeroso/relevante e não meramente mecânico e/ou forçado.

Não é novidade que a sala de aula é um ambiente de inúmeros desafios para o processo de ensino e aprendizagem no quesito leitura. O papel do professor é decisivo na formação do aluno/leitor. Nesse viés, Suassuna (1995) diz que:

[...] a concepção de texto que subjaz ao ensino da leitura é determinante dos seus resultados. A intervenção do professor na condução da prática de leitura na escola e o desempenho do aluno serão diferentes conforme se veja o texto como mera soma de frases ou em sua dimensão pragmática. (SUASSUNA, 1995, p. 50)

Entre todos os desafios que a escola e o professor possam enfrentar, o maior deles está na decisão de formar ou não cidadãos reflexivos e críticos, ou seja, apenas decodificadores de signos ou seres pensantes que agem e transformam o mundo. As práticas de ensino denunciam o trabalho abordado pela instituição de ensino, o planejamento e a execução do mesmo mostram qual tipo de perfil o professor assume diante dos seus alunos.

Antunes (2003) faz uma reflexão sobre o trabalho com a leitura e aponta seis tópicos referentes às atividades de ensino de leitura em sala de aula. Seguem os tópicos para posteriores reflexões.

Quadro 1 – Atividades de ensino de leitura

<ul style="list-style-type: none"> • uma atividade de leitura centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita, sem dirigir, contudo, a aquisição de tais habilidades para a dimensão da interação verbal – quase sempre, nessas circunstâncias, não há leitura, porque não há “encontro” com ninguém do outro lado do texto;
<ul style="list-style-type: none"> • uma atividade de leitura sem interesse, sem função, pois aparece inteiramente desvinculada dos diferentes usos sociais que se faz da leitura atualmente;
<ul style="list-style-type: none"> • uma atividade de leitura puramente escolar, sem gosto, sem prazer, convertida em momento de treino, de avaliação ou em oportunidade para futuras “cobranças”; leitura que é, assim, reduzida a momentos de exercício, sejam aqueles da “leitura em voz alta” realizados, quase sempre, com interesses avaliativos, sejam aqueles que têm de culminar com a elaboração das conhecidas “fichas de leitura”;
<ul style="list-style-type: none"> • uma atividade de leitura cuja interpretação se limita a recuperar os elementos literais e explícitos presentes na superfície do texto. Quase sempre esses elementos privilegiam aspectos pontuais do texto (algumas informação localizada num ponto qualquer), deixando de lado os elementos de fato relevantes para sua compreensão global (como seriam todos aqueles relativos à ideia central, ao argumento principal defendido, à finalidade global do texto, ao

reconhecimento do conflito que provocou o enredo da narrativa, entre outros);
<ul style="list-style-type: none"> • uma atividade incapaz de suscitar no aluno a compreensão das múltiplas funções sociais da leitura (muitas vezes, o que se lê na escola não coincide com o que se precisa ler fora dela);
<ul style="list-style-type: none"> • enfim, uma escola “sem tempo para leitura”, porque, como declaram os alunos, <i>“tinha que aprender as narrativas, a língua portuguesa e as palavras que a gente fala errado”</i> ou, ainda, porque <i>“atrapalha o professor em suas explicações”</i>(cf. Silva, 1986: 27)

Fonte: Antunes (2003, p. 27-28, grifos da autora)

De acordo com a visão da autora, não há tempo para a leitura em sala de aula, geralmente o professor está preocupado com atividades de escrita, com o trabalho de gramática e com o aperfeiçoamento da oralidade, dessa forma as atividades destinadas à leitura são, simplesmente, mecânicas. Neste ponto, a opinião de Antunes (2003) coincide com a de Suassuna (1995) em relação às fichas de leitura, que limitam a visão do aluno ao refletir sobre o texto e o distanciamento entre o conteúdo dos textos que são trabalhados em sala de aula e os textos que permeiam o dia a dia do alunado. Em suma, todas as atividades de leitura citadas por Antunes (2003), no Quadro 1, não condizem com práticas de leitura, mas sim com o mau uso desta para diversos fins metodológicos como, por exemplo, treinar a pronúncia das palavras com a leitura em voz alta ou, simplesmente, responder a quesitos pontuais, orais ou escritos, que não permitem ao aluno/leitor refletir sobre o que está lendo.

Antunes (2003) ainda vai além e reflete sobre a questão da leitura para a avaliação. Óbvio que o processo de avaliação deve ser contínuo, porém para que a prática de ensino de leitura seja prazerosa, o aluno precisa ler por prazer. Nas aulas de língua materna é preciso haver um momento para a leitura deleite, na qual o aluno possa opinar sobre o que deseja ler, assim como também conhecer novas leituras que serão apresentadas pelo professor, sem que sejam aquelas exclusivamente utilizadas para a transmissão de conteúdos. Práticas que limitam a avaliação de leitura, meramente através da “leitura em voz alta” ou “leitura partilhada”, não estão de fato avaliando a complexidade que o ato de ler promove. Externar oralmente não significa ler em sua plenitude, mas apenas executar oralmente uma decodificação e respeito a regras ortográficas, avaliar a leitura é uma atividade que permite ao aluno externar a compreensão textual, seja através de atividades orais ou escritas.

No que se refere à questão de avaliar, cabe uma reflexão acerca da diversidade dos alunos, que deve ser considerada pelo professor, assim como também pelo currículo escolar. Macário e Rodrigues (2014) contribuem sobre essa temática, apontando que frente ao fenômeno social da:

[...] diversidade no âmbito escolar, considerando as diferentes identidades apresentadas pelos alunos como fruto advindos de contextos históricos, sociais e culturais, exige-se por parte do professor, novos saberes, para trabalhar os conteúdos, bem como outras posturas face ao processo de avaliação a ser aplicado no cotidiano escolar. Construir tais práticas pedagógicas não se configuram uma concepção simplista, principalmente quando essas ações escolares tem o intuito da valorização da educação dialógica e multicultural do currículo, aberto as possibilidades de práticas escolares contra as diferentes formas de dominação, exclusão e discriminação na escola. (MACÁRIO; RODRIGUES, 2014, p. 02)

Faz-se necessário, então, que o currículo escolar e a prática do professor dialoguem sobre a mesma visão, considerando as dificuldades apresentadas pelos alunos, as quais são advindas de diversos contextos sociais e culturais, em que o alunado está inserido. A formação continuada é um caminho para sanar as lacunas existentes nesse cenário escolar. Outro imenso desafio para a escola é o trabalho referente à aquisição de leitura, já que está estritamente ligada à aquisição das práticas de escrita. De acordo com Antunes (2003), muitas vezes, o trabalho de produção textual destina-se a executar:

[...] a prática de uma escrita artificial e inexpressiva, realizada em ‘exercícios’ de criar listas de palavras soltas, ou, ainda, de formar frases. Tais palavras e frases isoladas, desvinculadas de qualquer contexto comunicativo, são vazias do sentido e das intenções com que as pessoas dizem as coisas que têm a dizer. Além do mais, esses exercícios de formar frases soltas afastam os alunos daquilo que eles fazem, naturalmente, quando interagem com os outros, que é ‘construir peças inteiras’, ou seja, *textos*, com unidade, com começo, meio e fim, para expressar sentidos e intenções. Parece incrível, mas é na escola que as pessoas ‘exercitam’ *a linguagem ao contrário*, ou seja, a linguagem *que não diz nada*. Nessa linguagem vazia, os princípios básicos da textualidade são violados, porque o que se diz é reduzido a uma sequência de frases desligadas umas das outras, sem qualquer perspectiva de ordem ou de progressão e sem responder a qualquer tipo particular de contexto social (ANTUNES, 2003, p. 26, grifos da autora)

Mesmo no processo de aquisição da fala, a criança está em contato com os adultos, que sempre estão dialogando através de textos e não de frases desconexas. Portanto, para a produção de textos, construir frases soltas não condiz com a elaboração de um texto coeso, o texto não é um quebra-cabeças, no qual o aluno vai criando frases e juntando-as. O aluno precisa ter contato com textos orais e escritos, para que possa compreender sua funcionalidade, analisar suas características e assim elaborar o seu próprio texto. É necessário saber o objetivo que se quer atingir com o texto antes de iniciar a sua produção. Na citação de Antunes (2003) é possível analisar uma prática de ensino que não faz um elo entre a linguagem e o mundo, ou seja, percebe-se que a interação entre autor e leitor fica

comprometida, como defende a autora. Dessa forma, o leitor está apenas exercitando uma prática que propõe a escrita como uma atividade meramente mecânica, que contempla apenas a reprodução de sinais gráficos e memorização de regras ortográficas. Há trabalhos que ao analisar as propostas de produção de textos em alguns livros didáticos, puderam constatar que poucos deles contemplam fatores interativos do ato de escrever um texto (PINHEIRO, 1999).

1.1.1 Práticas de leitura e produção de textos no ensino de Língua Materna

As práticas de leitura e produções textuais devem estar atreladas ao ensino de língua materna, ou melhor, “a atividade de leitura completa a atividade da produção escrita.” (ANTUNES, 2003, p. 67). É necessário um bom trabalho no que se refere à leitura, para que assim o aluno possa desenvolver bem sua produção textual. Ainda sobre essa atividade de leitura, Antunes afirma que:

É, por isso, uma *atividade de interação entre sujeitos* e supõe muito mais que a simples decodificação dos sinais gráficos. O leitor, como um dos sujeitos da interação, atua participativamente, buscando recuperar, buscando interpretar e compreender o conteúdo e as intenções pretendidos pelo autor. (ANTUNES 2003, p. 67, grifos da autora)

Enquanto interação entre sujeitos, a autora aponta que qualquer texto é elaborado com um propósito comunicativo e antes de qualquer trabalho que a escola possa realizar com ele, é fundamental que a primeira leitura, ou seja, o primeiro contato com o texto seja realizado de maneira individual, para que assim se efetue a interação entre leitor e autor. Esse primeiro contato desperta no leitor suas impressões sobre o texto, permitindo que seu imaginário atue. Muitas vezes, o professor propõe de imediato uma leitura compartilhada e/ou partilhada entre os alunos e, por motivos diversos, acaba quebrando o encanto que o texto poderia causar no leitor. A leitura, em especial a literária, é subjetiva, mas como o professor costuma direcionar sua aula em objetivos que contemplam às vezes um conteúdo de literatura, às vezes um trabalho com gramática, ele próprio lê para o aluno e antes que este possa refletir ou sentir o conteúdo do texto, o professor já está explicando o conteúdo. Dessa forma, a aula aparenta mais ser um momento de tradução diretiva do que uma aula em que se exercita a prática linguística-textual.

Não significa que o professor não possa utilizar o texto, seja este de natureza literária ou de qualquer gênero, para elaborar uma aula que contemple questões gramaticais e/ou de contextos literários. Pelo contrário, é necessária a utilização de textos de diversos gêneros,

que são publicados em diversos suportes, o que o professor não pode fazer é comprometer a leitura do aluno, realizar por ele as reflexões que só o mesmo poderá executar ao ler determinados textos. A aula de leitura deve contemplar o respeito à visão do aluno, levando-o a refletir e expor o que compreendeu do texto, suas primeiras impressões são relevantes para o processo de ensino-aprendizagem da leitura. Por isso, é de suma importância a roda de conversa após a leitura de cada texto, antes de continuar com o propósito da aula, já que a forma circular:

[...] pode ser entendida como forma de transmissão dos saberes e conhecimentos, o encontro de gerações e culturas, a rememoração da história de comunidades e grupos para a apropriação e ressignificação da cultura. Essa forma circular representa, muitas vezes, a essência de um trabalho coletivo que se efetiva por meio de comunidades. (ORIOLO, 2015, p. 130)

A roda de conversa permite troca de impressões sobre o texto, já que cada um lê e interpreta a sua maneira, mediante os conhecimentos prévios que possui. Além disso, a roda de conversa também é um excelente recurso para trabalhar a oralidade dos alunos, assim como para promover a ação de saber ouvir os colegas.

Consideramos ser possível trabalhar a leitura associada ao exercício da análise linguística, pois permite preencher lacunas existentes no ensino da língua portuguesa. Sobre essa temática, Mendonça (2006, p. 206) afirma que “[...] numa perspectiva sociointeracionista de língua, a AL constitui um dos três eixos básicos do ensino de língua materna, ao lado da leitura e produção de textos”. Todos esses elementos precisam ser trabalhados didaticamente de forma harmônica e integrada, por isso trabalhos com frases soltas e desconexas são um erro para o ensino de língua materna. Além dos conhecimentos prévios, outros fatores contribuem para que a leitura do texto seja realizada em sua plenitude. Antunes (2003) reflete e faz um breve resumo sobre esses fatores:

Em síntese, os sinais (palavras e outros) que estão na superfície do texto são elementos imprescindíveis para sua compreensão, mas não são os únicos. O que está no texto e o que constitui o saber prévio do leitor se contemplam neste jogo de reconstrução do sentido e das intenções pretendidos pelo autor. É preciso que o professor entre pelo conhecimento da pragmática, para ‘abrir’ os horizontes com que vai perceber esse jogo de linguagem. (ANTUNES, 2003, p. 69, grifo da autora)

O texto é composto por espaços vazios, que são preenchidos pelo que não está posto, ou seja, por elementos extralinguísticos, para que assim a compreensão textual se estabeleça.

Elementos coesivos são importantes para a compressão linguística, mas as pistas linguísticas não são apenas as que estão na superfície do texto, estas sozinhas não dão conta da compreensão do todo. Para que se possam contemplar todos esses elementos em sala de aula, Antunes (2003) propõe formas/maneiras de se trabalhar a leitura, as quais ela nomeia como implicações pedagógicas. São elas:

- *uma leitura de textos autênticos*, ou seja, textos com datas de publicação, com autores, mesmo que seja na etapa de alfabetização, pois o texto necessita ser claro na sua função comunicativa;
- *uma leitura interativa*, aquela que promove a interação do leitor com o autor, através de pistas linguísticas, como as palavras utilizadas e elementos pragmáticos, o leitor vai compreendendo a finalidade do texto;
- *uma leitura em duas vias*, na qual o leitor deve estar consciente sobre as condições as quais o texto foi escrito, compreendendo a relação intrínseca entre o ato de escrever e o de ler;
- *uma leitura motivada*, o leitor precisa conhecer os benefícios de saber ler e do poder de ler para ele enquanto cidadão, o professor precisa sempre motivá-lo a ler e mostrar a importância de cada texto que adentra a sala de aula;
- *uma leitura do todo*, ensinar o aluno a identificar a ideia principal do texto, as ideias secundárias, sua funcionalidade, questões ideológicas, levando o leitor a discernir o que é fato e o que é opinião, por exemplo;
- *uma leitura crítica*, o leitor precisa estar atento às entrelinhas, compreender o que está por trás do texto posto, chegando à conclusão de que nenhum texto é neutro, já que todo autor possui sua ideologia, princípios e propósitos comunicativos ao redigir um texto;
- *uma leitura de reconstrução do texto*, após entender o texto de forma global, o leitor deve “desmontar” o mesmo descobrindo o plano de organização que o autor utilizou para sua elaboração, compreendendo assim a função de cada parte do todo;
- *uma leitura diversificada*, o professor deve apresentar diversos textos ao aluno, diversificando não apenas os conteúdos e os gêneros, mas também o léxico com o propósito de aumentar o repertório linguístico do leitor e a compreensão de termos polissêmicos, fazendo com que o aluno compreenda também a função de cada texto no suporte em que circula;

- *uma leitura também por “pura curtição”*, a leitura deleite é fundamental para que o aluno motive-se a ler por prazer, o professor precisa incutir esse gosto através do incentivo da leitura livre, neste caso, sem avaliações futuras, sem cobranças;
- *uma leitura apoiada no texto*, sim, aquela leitura que atenta para palavras ou expressões, geralmente as preposições, conjunções, pronomes, locuções, assim como repetições e substituições, para que o leitor possa compreender bem o texto;
- *uma leitura não só de palavras expressas no texto*, para compreender um texto em sua plenitude é preciso recorrer aos conhecimentos prévios, assim como também ao que transcende a materialidade do texto, ou seja, as inferências – elementos extralinguísticos;
- *uma leitura nunca desvinculada do sentido*, aquela que contempla questões como a boa pronúncia, respeito aos sinais de pontuação, leitura pausada, tudo com o intuito de facilitar a compreensão textual.

Essas implicações pedagógicas não devem ser trabalhadas de maneiras isoladas, nem seria possível, o professor vai abordando-as de forma que consiga conciliar o objetivo de cada aula e o(s) texto(s) abordado(s) naquele determinado encontro. Nem é possível contemplar todas essas implicações pedagógicas em um único encontro, porém, elas são caminhos para direcionar o docente a realizar um trabalho exitoso de leitura em sala de aula. Para que haja sucesso no trabalho com essas implicações pedagógicas, faz-se necessário que o professor recorra à concepção de ensino que embasa a análise linguística, a qual contempla o texto como objeto de estudo e o ensino pautado nos efeitos de sentido (MENDONÇA, 2006).

Ensinar a ler é uma atividade complexa, mas quando realizada através de planejamento torna-se bastante prazerosa, assim como também a atividade de produção textual. Além das implicações pedagógicas para trabalhar a leitura, Antunes (2003) também propõe implicações pedagógicas para o trabalho com produção de textos. O trabalho com a produção textual requer que o professor aborde:

- *uma escrita de autoria também dos alunos*, a qual permite ao aluno ser sujeito atuante na escola. Exercendo a função de autor, ele irá se preocupar com o conteúdo e, conseqüentemente, irá se sentir “importante” por ter seu texto lido pelos colegas;
- *uma escrita de texto*, a qual permite que o aluno construa um texto referente ao seu dia a dia, ou seja, de acordo com as situações cotidianas, desta forma desprezando

aquela elaboração errônea de frases soltas e desconexas, nas quais a comunicação nunca se estabelece;

- *uma escrita de textos socialmente relevantes*, propor o trabalho de escrita de gêneros diversos, não ficar meramente na elaboração de redações dissertativas, porém, propor a elaboração de gêneros viáveis para o contexto do aluno, textos que poderão ser úteis para vida escolar e social do mesmo;
- *escrita funcionalmente diversificada*, deixar claro a função comunicativa que o texto elaborado terá, se será um texto apelativo, ou emotivo, ou persuasivo etc., o texto pode ser uma mescla, porém, sempre terá um objetivo no qual uma função comunicativa se sobressairá;
- *uma escrita de textos que têm leitores*, a divulgação dos textos é de suma importância, uma vez que quem escreve destina-se geralmente a um público em específico, o famoso público alvo, para o qual o conteúdo e palavras foram pensados exclusivamente;
- *uma escrita contextualmente adequada*, que não será necessariamente aquela arraigada à gramática, mas sim a que convir com a situação comunicativa em questão, o aluno precisa ter a noção de quais textos/gêneros poderá utilizar a linguagem padrão/formal e a não padrão/coloquial, e mais, quando poderá fazer uma mescla entre tais linguagens em sua produção textual;
- *uma escrita metodologicamente ajustada*, é necessário que o aluno tenha tempo para planejar a sua escrita, desde cedo é preciso que o professor proponha etapas nas produções escritas de seus alunos, essas etapas, além do planejamento, são as de rascunho e revisão, o aluno deve aprender que fazer e refazer são práticas que aprimoram sua escrita;
- *uma escrita orientada para a coerência global*, a correção da ortografia não deve sobressair-se em relação à orientação do professor para questões como a clareza, a concisão, a coerência, a coesão e a informatividade do texto, por exemplo;
- *uma escrita adequada também em sua forma de se apresentar*, para que o leitor chegue aos sentidos e intenções pretendidas pelo autor, é preciso que o autor fique atento aos elementos ortográficos, aos sinais de pontuação que utilizará em sua produção, já que o texto é composto por partes, chamadas de parágrafos, nas quais o autor deve sinalizar, através das palavras e por trás delas, qual o seu intuito com aquele determinado texto.

Ao seguir essas implicações pedagógicas, o professor de língua materna nem terá tempo para trabalhar aquelas enfadonhas classificações morfológicas e aplicar os exaustivos exercícios de análise sintática. Segundo Antunes (2003), ao seguir essa prática:

Vai ficar gente sem saber distinguir o complemento do adjunto adnominal. Mas vai ter muita gente escrevendo bem melhor, com mais clareza e precisão, dizendo as coisas com sentido e do jeito que a situação social pede que se diga. E aí teremos, de fato, autores. Gente que tem uma palavra a dizer e sabe como dizer. Dessa forma, acima de tudo a escola terá cumprido seu papel social de intervir mais positivamente na formação das pessoas para o pleno exercício de sua condição de cidadãs. Já que não é sem tempo! (ANTUNES, 2003, p. 66)

Vê-se, assim, que somos falantes de uma língua e suas regras devem ser absorvidas por nossas mentes através das práticas da leitura e da produção textual, porém, mais importante que memorizar regras, é falar e escrever bem, se expressar bem significa ter argumentos, saber o que dizer e ter convicção do que se diz. O professor precisa desenvolver no aluno o seu lado atuante e crítico, não torná-lo um ser que apenas memoriza regras gramaticais. Para que a atividade de produção de textos renda bons frutos, desde cedo, o aluno precisará aprender que a primeira versão de qualquer texto que vier a produzir nunca será o produto final, os processos de rascunho e reescrita são as molas promissoras para o aprimoramento da produção textual.

1.2 A LEITURA E A PRODUÇÃO DE TEXTOS MULTIMODAIS QUADRINIZADOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS?

O trabalho com leitura e produção textual sempre é uma missão culturalmente atrelada ao professor de língua materna, embora também sejam práticas recorrentes nos demais campos do conhecimento. Como dito anteriormente, os gêneros em quadrinhos se fazem presentes nas aulas de História, Geografia, Ciências, etc., assim como nas avaliações externas e na própria sociedade em diversos suportes (jornais, internet, etc.). São gêneros aparentemente curtos, mas com grande funcionalidade crítico-reflexiva e como estão presentes no cotidiano escolar, independente da área, deveriam ser explorados nas diversas disciplinas escolares.

Nos últimos anos, o ensino de língua materna vem sofrendo sérias transformações no que diz respeito ao trabalho embasado no texto, ou seja, a busca por um ensino que seja

contextual ainda é algo em construção no nosso país. Em um de seus artigos, Geraldi (2015) afirma que:

Privilegiar o estudo do texto, em sala de aula ou em outros espaços, é aceitar o desafio do convívio com a instabilidade, com um horizonte de possibilidades de dizer que em cada texto se concretiza em uma forma a partir de um trabalho de estilo. E ainda mais: é saber que a escolha feita entre os recursos expressivos não afasta as outras possibilidades e que seguramente algumas delas serão manuseadas no processo de leitura. (GERALDI, 2015, p. 140)

Portanto, o incentivo ao trabalho com a diversidade textual, proposto através da inúmera gama de gêneros, é pauta de várias discussões acerca desta nova proposta de ensino. Mas o que dizem os documentos oficiais? Há um incentivo ao ensino de leitura e produção de textos, atrelado aos gêneros multimodais quadrinizados? Há alguma instigação ao trabalho destes gêneros que se respalde nos recursos disponíveis na multimodalidade e/ou na pragmática? Seguem agora pontuações referentes a essas questões de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, com os Parâmetros Curriculares para a Educação Básica de Pernambuco e com a Base Nacional Comum Curricular.

1.2.1 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental

No tópico que se destina a tratar sobre o currículo da educação básica, em especial na parte referente à divisão dos componentes curriculares obrigatórios a serem abordados no ensino fundamental, tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais, não há nenhum direcionamento para o trabalho com a multimodalidade ou com a pragmática diretamente, uma vez que estas são subáreas da linguagem. Contudo, há uma grande preocupação com os conteúdos que adentrarão a sala de aula e um incentivo ao trabalho interdisciplinar. Vejamos um trecho das DCN:

Quanto ao planejamento curricular, há que se pensar na importância da seleção dos conteúdos e na sua forma de organização. No primeiro caso, é preciso considerar a relevância dos conteúdos selecionados para a vida dos alunos e para a continuidade de sua trajetória escolar, bem como a pertinência do que é abordado em face da diversidade dos estudantes, buscando a *contextualização dos conteúdos* e o seu tratamento flexível. Além do que, será preciso oferecer maior atenção, incentivo e apoio aos que deles demonstrarem mais necessidade, com vistas a assegurar a igualdade de acesso ao conhecimento. (BRASIL, 2013, p. 118, grifos nossos)

Há uma enorme preocupação com a aprendizagem igualitária perante as diferenças no processo de ensino-aprendizagem de cada discente. Por isso, a ênfase num trabalho respaldado no que de fato será pertinente para a vida do aluno, direcionando, desta forma, a prática docente a um trabalho contextual. No que diz respeito à organização dos conteúdos, há sempre a busca por um trabalho interdisciplinar, no qual:

[...] há necessidade de superar o caráter fragmentário das áreas, buscando uma integração no currículo que possibilite tornar os conhecimentos abordados mais significativos para os educandos e favorecer a participação ativa de alunos com habilidades, experiências de vida e interesses muito diferentes. (BRASIL, 2013, p. 118)

Desta forma, fica clara a importância de atrelar os conteúdos da escola aos conteúdos da vida, considerar os conhecimentos trazidos pelos alunos para a escola e integrar o ensino de todas as áreas de maneira contextualizada, desprezando um trabalho meramente fragmentado, ou seja, sem funcionalidade. As DCN deixam claro que atrelar os conteúdos curriculares aos conhecimentos culturais do aluno e da sua comunidade, significa balancear tais conteúdos e conhecimentos com o intuito do aluno sentir-se agente do que produz, fugindo de um ensino apenas “conteudista”, o que não significa banir os conteúdos curriculares.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica foram elaboradas em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais, tais documentos norteiam o trabalho do professor da educação básica através de um viés ético e de uma perspectiva interdisciplinar, motivando um trabalho contextual.

1.2.2 Parâmetros Curriculares para a Educação Básica de Pernambuco

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e Médio do estado de Pernambuco, o primeiro tópico da estrutura do eixo da leitura é intitulado Gêneros textuais e funções comunicativas, o qual foca nos conhecimentos dos diversos gêneros textuais, seus objetivos comunicativos e seus suportes, como também nos contextos de produção e sua forma de estruturação. Em outras palavras, é notório o incentivo ao trabalho de leitura embasado nos gêneros textuais, de acordo com tal documento.

O documento em questão motiva um ensino que atrela os gêneros textuais a escala de baixa e alta complexidade dos textos, em consonância com a série/ano que se encontra o discente na educação básica. Nessa perspectiva,

[...] as atividades pedagógicas devem impor, a cada etapa, novos desafios, na medida em que os textos se complexificam ou novos gêneros são apresentados aos estudantes. Nesse sentido, a escolha dos textos a serem trabalhados em cada etapa de ensino deve considerar critérios como: o tamanho do texto; o seu grau de ‘novidade’ (quanto mais demandar conhecimento novo, mais difícil será o texto); a seleção lexical (se próxima ou distante do domínio vocabular dos estudantes); a estrutura sintática; o próprio tema (temas que se distanciem da realidade dos leitores podem oferecer mais dificuldades interpretativas) etc. (PERNAMBUCO, 2012, p.70, grifo do autor)

O docente tem a grande responsabilidade de selecionar os textos que adentram a sala de aula. Obviamente, os alunos têm acesso a outros textos de diversas temáticas fora da escola, porém, a importância da seleção por parte do professor contribui, significativamente, para o trabalho tanto de leitura quanto de produção textual. Os critérios abordados pelos PCN de Língua Portuguesa são importantes para um ensino que contempla progressão do alunado, embora tal documento não cite a série/ano na qual ou nas quais os gêneros multimodais quadrinizados devem ser trabalhados, através dos critérios considerados, o professor terá noção de quando deverá introduzi-los em seu trabalho em sala de aula.

De acordo com pressupostos de Antunes (2003), convém reconhecer que os PCN abordam, em suas concepções teóricas, a língua numa perspectiva interacional e discursiva. Dessa forma, defendem que o indivíduo deve dominar essa língua, e esse domínio nada mais é do que uma das condições para que ele possa ter plena participação em seu meio social. E, ainda frisam que os conteúdos de Língua Portuguesa devem se pautar em torno de dois eixos: o uso e a reflexão; o uso, no caso, da língua oral e escrita, e a reflexão destes usos. Antunes (2003, p. 22) complementa: “Nenhuma atenção é concedida aos conteúdos gramaticais, na forma e na sequência tradicional das classes de palavras, tal como aparecia nos programas de ensino de antes.”. Ou seja, propostas para que ocorram mudanças, mesmo que de forma lenta, já estão sendo sugeridas; os PCN desprezam a prática do ensino reducionista e propõem práticas interacionais e discursivas.

1.2.3 Base Nacional Comum Curricular

A última versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em dezembro de 2017, documento destinado a nortear a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, apresenta, na sua quarta competência geral, atenção para a utilização das distintas linguagens que nos permeiam, com o intuito de promover a compreensão mútua de tais linguagens. Segue a quarta competência geral do documento:

4. Utilizar diferentes linguagens – *verbal* (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, *visual*, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BRASIL, 2017, p. 7, grifos nossos)

A linguagem verbal é a primeira citada nesta competência, uma vez que abre um leque de possibilidades para a sua utilização; é importante observar que a linguagem visual também é citada na mesma competência. Cada tipo de linguagem possui características próprias e em determinados textos há a presença de mais de uma destas linguagens, por isso há os textos multimodais. É interessante frisar que esta é uma das competências gerais do documento e por isso fica evidente que o trabalho com tais linguagens não deve ser apenas realizado na área de línguas, mas em todas as áreas, já que a linguagem contempla todas as disciplinas.

No mesmo documento, a terceira e quinta competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental contemplam a questão do trabalho com a leitura e produção de textos, assim como a utilização das diferentes linguagens. Seguem tais competências:

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

[...]

5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual. (BRASIL, 2017, p. 83)

O documento preza pelo trabalho de leitura e produção textual não apenas escritos, mas também multissemióticos, com o intuito de promover a criticidade do aluno em

formação, apresentando-o aos diversos gêneros de inúmeros suportes, para que através da diversidade textual o aluno possa adquirir e transmitir novos conhecimentos.

É importante ressaltar que a terceira e última versão da BNCC dispôs da contribuição dos professores de todo o país e com isso é possível verificar que o seu texto já apresenta uma linguagem mais atualizada, como por exemplo, com o incentivo ao trabalho com linguagem multimodal.

1.3 A CONTRIBUIÇÃO DOS MÚLTIPLOS LETRAMENTOS PARA O TRABALHO DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS

Um assunto muito em voga nos debates dos professores, em especial das áreas de Pedagogia e Letras, em relação ao processo de ensino de leitura e produção textual, é a alfabetização e o letramento. Geralmente, o termo letramento costuma ser utilizado em detrimento ao termo alfabetização. Soares (2003) defende a ideia que estes termos são indissociáveis, pois, embora diferentes, devem ocorrer de forma simultânea. Portanto, tais processos não são sequenciais, a alfabetização não é condição para o letramento, assim como o letramento não é condição para a alfabetização.

Para definir tais termos, Soares (2001, p. 47) afirma que alfabetização é uma “ação de ensinar a ler e a escrever”, enquanto letramento é um “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce práticas sociais que usam a escrita”. Assemelhando-se às ideias de Soares (2001), Carvalho (2008) defende que alfabetizar é o ato de ensinar o código alfabético, enquanto letrar condiz com a questão de familiarizar os estudantes com os vários usos sociais da leitura e da escrita.

Para a aquisição da leitura e da escrita é necessário que tais processos sejam executados de forma satisfatória, já que um está atrelado ao outro, embora, como enfatiza Soares (2001), os conceitos de alfabetização e letramento sejam distintos. A partir das inovações tecnológicas e, conseqüentemente, com a evolução social, foram sendo exigidas novas formas de utilização da leitura e da escrita; com isso, houve uma grande investida nos estudos dos letramentos. Magda Soares é uma das autoras brasileiras mais citadas sobre o tema. Sobre o surgimento do fenômeno letramento, a autora pondera que

Esse novo fenômeno só ganha visibilidade depois que é minimamente resolvido o problema do analfabetismo e que o desenvolvimento social, cultural, econômico e político traz novas, intensas e variadas práticas de leitura e de escrita, fazendo emergirem novas necessidades, além de novas

alternativas de lazer. Aflorando o novo fenômeno, foi preciso dar um nome a ele: quando uma nova palavra surge na língua, é que um novo fenômeno surgiu e teve de ser nomeado. Por isso, e para nomear esse novo fenômeno, surgiu a palavra letramento (SOARES, 2001, p. 46)

Portanto, o fenômeno letramento surgiu para suprir as necessidades da leitura e escrita da sociedade contemporânea, ou seja, as técnicas de codificar e decodificar sozinhas não estavam dando conta das inúmeras práticas de leitura e escrita que o indivíduo se depara em seu meio social. Em suma, o letramento surgiu como uma exigência social para as novas formas da utilização da leitura e da escrita.

De acordo com as ideias de Rojo (2009), a escola deve contemplar as práticas de letramentos que o alunado traz para a escola, ou seja, contemplar as culturas locais e populares, nas quais tanto o aluno quanto o professor estão inseridos. Street (2007) defende os múltiplos letramentos, tanto os locais como os globais, assim como os valorizados e os não valorizados, devem ser contemplados pela escola. Kleiman (1995), por sua vez, afirma que a escola preocupa-se, geralmente, com apenas uma prática de letramento, que é a alfabetização e acaba desprezando o letramento enquanto prática social. Para a autora, a escola acaba desprezando o fato de que o aluno também participa constantemente de outras agências de letramento como, por exemplo, a família, a rua, a igreja, etc.

É óbvio que a alfabetização é fundamental para o trabalho de leitura e produção de textos, porém, a escola deve atentar também aos demais letramentos, principalmente, aqueles que geralmente ficam marginalizados perante o ensino em sala de aula. O internetês, por exemplo, costuma ser desprezado pela escola, embora já apareça em alguns fluxos de conteúdos escolares. Rojo (2009, p.103) afirma que o internetês “é uma linguagem social adaptada à rapidez de escrita dos gêneros digitais em que circula”. A autora defende que, de forma alguma, tal linguagem pode ser desprezada pela escola. Em outras palavras, a escola deve preparar seus alunos às diversas formas de utilização da leitura e da produção textual.

Para que o aluno possa acompanhar as novas exigências sociais da utilização da leitura e da produção textual, é necessário que o professor atrele a sua prática docente aos letramentos múltiplos. Rojo (2009) afirma que esse novo conceito é bastante complexo:

O conceito de letramentos múltiplos é ainda um conceito complexo e muitas vezes ambíguo, pois envolve, além da questão da multissemiose ou multimodalidade das mídias digitais que lhe deu origem, pelo menos duas facetas: a multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade e a multiculturalidade, isto é, o fato de que

diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente. (ROJO, 2009, p. 108-109)

Em outras palavras, é possível compreender que, de acordo com o espaço, tempo, cultura, etc., as práticas de letramentos podem variar. Assim como pode variar uma prática de letramento realizada por uma pessoa muito ou pouco alfabetizada, ou até com finalidades distintas. Por exemplo, o suporte jornal pode ser utilizado para passar informações, para divulgar vagas de emprego ou, simplesmente, como forma de entretenimento. A execução do letramento vai variar de acordo com quem o executa e com o objetivo de quem o executa.

1.3.1 O letramento visual

Para Rojo (2009, p. 107), um dos principais objetivos da escola deve ser o de “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”. Por isso, a autora deixa claro que a educação linguística deve contemplar os letramentos múltiplos, os letramentos multissemióticos e os letramentos críticos. O primeiro contempla os letramentos culturais de seus agentes, ou seja, o aluno, o professor, a comunidade escolar; o segundo destina-se a trabalhar com as demais semioses além das escritas, como a imagem, por exemplo; e o terceiro aborda a questão da criticidade que se deve instigar no alunado diante das informações a que tem acesso.

Para fins deste trabalho, as contribuições dos letramentos multissemióticos são de suma importância, uma vez que estes “são exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita” (ROJO, 2009, p. 107). Como nosso foco são os gêneros multimodais quadrinizados, o letramento visual é imprescindível para a compreensão de tais gêneros. O aluno precisa atentar-se a imagem para compreender o texto de maneira mais geral, através de expressões gestuais, faciais e outros elementos disponíveis na multimodalidade.

Já para Silvino (2014, p. 168), a leitura “competente de imagens nas práticas sociais, é a capacidade de ver, compreender e, finalmente, interpretar e comunicar o que foi interpretado através da visualização”. Em outras palavras, a autora quis dizer que para ser considerado letrado visualmente, é necessário que o leitor, diante da imagem, consiga compreender o propósito para o qual ela foi utilizada e diferenciar as intenções e as informações que nela se escondem. O letramento visual, segundo a autora, deve ser compreendido como um meio de

unir informações e “ideias contidas em um espaço imagético colocando-as no seu contexto” (SILVINO, 2014, p. 168), com a finalidade de refletir sobre a influência que esse conteúdo estabelece para as construções de sentidos.

Os textos visuais são de suma importância para o desenvolvimento da leitura dos alunos, uma vez que causam inúmeros efeitos de sentido no processo de ensino-aprendizagem. Os textos imagéticos ou multimodais motivam uma leitura mais atenta ao que fica subentendido e/ou implícito no texto. Dessa forma, o letramento visual surge com o intuito de, enquanto ferramenta didática, abordar em seu trabalho ideologias, habilidades e conceitos. De acordo com essa linha de pensamento, Callow (1999) afirma que:

[...] enquanto que o termo ‘visual’ tornou-se mais comum em aulas de letramento ao longo dos últimos cinco anos, o termo ‘leitura’ agora é definido de forma mais ampla para englobar textos escritos e visuais. Ler textos escritos e imagens visuais tem semelhanças. Ambos são processos dinâmicos, que envolvem não apenas o texto (escrito ou visual), mas a pessoa que lê/vê, os autores e o contexto cultural mais amplo dos três. Ambos envolvem trazer experiência de vida e conhecimento prévio sobre o que é lido e visto. Ao contrário dos textos escritos, alguns dos padrões e estruturas de imagens visuais permanecem implícitos e inexplorados por muitos leitores experientes, jovens e velhos. Desenhando os paralelismos com a leitura de um texto escrito, lembra-nos da importância de se compreender e explorar todas as facetas que fazem parte do letramento visual. (CALLOW, 1999, p. 2)

Além de definir o letramento visual, Callow (1999) ainda frisa a necessidade deste no contexto escolar. O autor aponta que os textos multimodais não são novidades em âmbito escolar, pois tanto docentes quanto discentes já mantêm contato com textos multimodais desde a infância, tanto com paradidáticos como com outras formas de comunicação multissemiótica (desenhos, rádio, televisão, sites da Internet, dentre outras). O autor aponta a multimodalidade como sendo um fenômeno que transcende a linguagem verbal, com o intuito de atender a toda gama de formas comunicacionais utilizadas pelas pessoas, tais como imagem, gestões, olhar, postura e as relações entre eles.

A imagem, por sua vez, possibilita novos processos de significações nos textos. O professor precisa estar atento ao trabalho com o letramento visual, uma vez que as novas tecnologias trouxeram, para a realidade do aluno, meios multimodais (tecnológicos) recheados de imagens, os quais afetam diretamente nas formas de ler e também de produzir textos. Ferraz (2014) afirma que o letramento visual é:

[...] um campo de estudo que problematiza o estudo das imagens (estáticas, em movimento e mistas), a fim de: investigar a sua importância em todos os campos, questionar a ideia de representação, repensar as imagens como processos de produção de significados, ampliar perspectivas, interpretações e conhecimento. (FERRAZ, 2014, p. 21)

Para que o aluno compreenda os textos multimodais quadrinizados, é preciso que ele esteja apto a este tipo de letramento. O professor precisa abordar em suas aulas o letramento visual, facilitando assim a compreensão de seus alunos aos textos que contemplam mais que a materialidade simplesmente verbal. Em outras palavras, o professor deve alfabetizar o seu aluno visualmente. Santaella (2012) define o termo alfabetização visual dessa forma:

A alfabetização visual significa aprender a ler imagens, desenvolver a observação de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem, [...]. Ou seja, significa adquirir os conhecimentos correspondentes e desenvolver a sensibilidade necessária para saber como as imagens se apresentam, como indicam o que querem indicar, qual é o seu contexto de referência, como as imagens significam, como elas pensam, quais são os seus modos específicos de representar a realidade (SANTAELLA, 2012, p. 13).

As imagens constituem o dia a dia do aluno, fazem-se presentes não apenas em alguns dos gêneros textuais e/ou suportes de comunicação, estão inseridas desde os rótulos de embalagens de lanches até as redes sociais; o professor não precisa ir muito longe, basta utilizar elementos do cotidiano para alfabetizá-los visualmente. Por exemplo, observe a imagem seguinte que circula na internet há algum tempo.

Figura 1: Leitura de imagem



Fonte: <https://twitter.com/guitintel/status/899414751306014720>

Inicialmente, o professor deve perguntar o que os alunos observam na imagem, como é constituída, a qual gênero de imagem ela pertence (fotografias?), qual o propósito de sua divisão ou união e o que isso representa. Acredita-se, que de imediato, nem todos compreendam o tema abordado na imagem. Após alguns exercícios cognitivos acerca de suas visões de mundo, espera-se que os alunos façam a "ligação" entre a imagem e o questionamento que a antecede (Entendeu ou tá difícil????). Observa-se que desta imagem abre-se um leque de opiniões/posições de sujeito para um debate sobre o Racismo, seguido de inúmeras possibilidades de atividades orais e escritas.

Os gêneros multimodais quadrinizados contam com recursos como as metáforas visuais e o lapso de tempo que exigem um bom letramento visual para compreendê-los. (vide Apêndice III – p. 19). Tais elementos favorecem, principalmente, a compreensão das tiras mudas (vide Apêndice III – p. 33).

Para o trabalho com os gêneros multimodais quadrinizados, os alunos devem ser alfabetizados visualmente, uma vez que, desde o formato das vinhetas às expressões gestuais/faciais, o leitor precisa estar atento a cada detalhe. Nestes gêneros, as imagens “falam” muito e é preciso que o leitor esteja apto a compreendê-las. Nesse caso, apenas o recurso do letramento visual não dá conta do trabalho com os gêneros multimodais quadrinizados, sendo necessário recorrer também aos elementos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas.

1.4 A MULTIMODALIDADE E AS IMPLICATURAS NOS GÊNEROS TEXTUAIS

Como aponta Marcuschi (2008), o trabalho com os gêneros textuais não é algo inédito, porém, nos últimos tempos vem sendo explorado na escola através de abordagens diversificadas. Antes, os textos eram abordados em sala de aula meramente como pretextos, não havia uma análise destes enquanto gêneros, suas características e funcionalidades comunicativas não eram evidenciadas.

As contribuições da multimodalidade e das implicaturas são indispensáveis para um trabalho produtivo com os gêneros textuais, seja este trabalho com foco na leitura, seja com foco na produção textual. O texto, por sua vez, pode ser materializado em diversas modalidades da linguagem, tais como: verbal (escrita e oral) e não verbal (visual). Nesse caso, o texto pode se materializar em um misto de oralidade, escrita e imagens. Além destes elementos, que são contribuições da multimodalidade, o leitor precisa atentar para elementos disponíveis na pragmática, como as implicaturas que nada mais são que elementos

extralinguísticos, atrelados tanto ao conhecimento prévio do leitor, como a elementos dispostos no próprio texto, para compreendê-lo em sua plenitude.

1.4.1 Os gêneros textuais: da sociedade à sala de aula

Comumente, os professores de língua materna abordam em suas aulas os tipos textuais até chegarem ao trabalho com os gêneros textuais, um caminho bem promissor que permite ao aluno compreender melhor a funcionalidade de cada texto por ele lido ou produzido. Segundo Marcuschi (2008), todo gênero textual possui uma função comunicativa e a respeito desta temática o autor afirma que:

Como os gêneros textuais ancoram na sociedade e nos costumes e ao mesmo tempo são parte dessa sociedade e organizam os costumes, podem variar de cultura para cultura. Muitas vezes, refletem situações sociais peculiares com um componente de adequabilidade estrutural, mas há um forte componente de caráter sociocomunicativo. Assim, deve-se levar em conta o aspecto que diz respeito ao uso comunicativo dos diversos gêneros como determinante de formas estruturais. (MARCUSCHI, 2008, p. 190)

Como diz o autor, os gêneros textuais são parte constituinte da sociedade, ou seja, eles traduzem costumes e ideologias, por isso variam de cultura para cultura. Porém, todos os gêneros cumprem seu papel em relação à funcionalidade comunicativa e por este motivo não devem ser abordados em sala de aula como pretextos para um trabalho meramente gramatical, por exemplo. Através dos gêneros textuais o alunado compreende melhor fatos cotidianos, uma vez que não são textos da escola, mas sim textos pertencentes à sociedade e que são abordados na escola.

Ao compreender a funcionalidade do gênero, o leitor terá mais facilidade nos processos de compreensão textual e de produção escrita. Como os gêneros textuais estão no cotidiano social, podem ser reconhecidos por sua “imagem”, por seu “retrato”, como denomina Marcuschi:

A disposição gráfica, ou seja, ‘o retrato’ dos textos sinalizam sua identificação. A força visual do texto escrito permite que se reconheça o gênero mesmo que não tenhamos o domínio da língua em que está escrito. (MARCUSCHI, 2005, p. 188, grifo do autor)

Podemos até não dominar outro idioma, mas ao pegarmos um jornal estrangeiro, por exemplo, conseguimos reconhecer uma receita, um editorial, uma charge ou uma notícia pela

disposição gráfica, como cita Marcuschi (2008), e também por outros elementos visuais dispostos no texto. Os gêneros estão no nosso meio, não são conteúdos escolares, são linguagens que permeiam o nosso dia a dia e possibilitam um trabalho escolar funcional.

O trabalho com os gêneros em sala de aula requer do professor um cuidado com o objetivo de sua utilização, ou melhor, a funcionalidade de cada gênero direciona o trabalho docente. Marcuschi (2008), ao refletir sobre essa abordagem em sala de aula, afirma que:

Os próprios PCN têm grande dificuldade quando chegam a este ponto e parece que há gêneros mais adequados para a produção e outros mais adequados para a leitura, pois tudo indica que em certos casos somos confrontados apenas com um consumo receptivo e em outros casos temos que produzir os textos. Assim, um bilhete, uma carta pessoal e uma listagem são importantes para todos os cidadãos, mas uma notícia de jornal, uma reportagem e um editorial são gêneros menos praticados pelos indivíduos, mas lidos por todos. (MARCUSCHI, 2008, p. 206)

Assim sendo, podemos observar que há determinados gêneros que favorecem o trabalho com a leitura, enquanto outros são mais viáveis para o trabalho com a produção textual. Mas quais critérios o docente deve abordar nesses gêneros? Quais as contribuições da pragmática e da multimodalidade nesse trabalho com os gêneros? Quando os quesitos envolvem a textualidade, abre-se um leque de critérios a serem analisados e trabalhados em um simples gênero. Para facilitar tal trabalho, o docente deve recorrer a elementos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas, assim como também recorrer aos conhecimentos prévios do aluno/leitor.

1.4.2 Multimodalidade

De acordo com as ideias de Dionísio (2014), quando um texto apresenta apenas uma materialidade, o denominamos de texto monomodal, contudo, esse termo gera muitos debates, uma vez que muitos linguistas discordam que um texto possa ter apenas uma materialidade. Em contrapartida, quando um texto faz um arranjo entre as linguagens, ou seja, quando ele apresenta mais de uma materialidade (verbal, não verbal, sonora, etc.), o chamamos de texto multimodal. Dionísio (2014) define o termo multimodalidade da seguinte maneira:

Multimodalidade é uma abordagem interdisciplinar que entende a comunicação e a representação como envolvendo mais que a língua. Os estudos nesse campo têm se desenvolvido nas últimas décadas de modo a tratar sistematicamente de questões muito discutidas sobre as mudanças na

sociedade, por exemplo, em relação às novas mídias e tecnologias. Abordagens multimodais têm proposto conceitos, métodos e perspectivas de trabalho para a coleção e análise de aspectos visuais, auditivos, corporificados e espaciais da interação e dos ambientes, bem como da relação entre os mesmos. (CAREY JEWITT *apud* DIONÍSIO, 2014, p. 48)

Em outras palavras, o termo multimodalidade pode ser entendido como as várias possibilidades de ler um texto, todas levando ao caminho da significação. Através das pistas multimodais, o leitor observa e interpreta os recursos utilizados pelo autor, sejam estes imagéticos, escritos, falados, gestuais, etc. Em um texto de materialidade apenas verbal, podemos ter pistas linguísticas multimodais, o autor pode dar ênfase a uma parte de sua produção utilizando os elementos da informática (letras em negrito, em itálico, sublinhadas), por exemplo. Em um simples diálogo também podemos analisar várias pistas multimodais, sejam elas por expressões faciais ou gestuais. Seguindo essa linha de pensamento, Dionísio (2011) pontua que:

Se as ações sociais são fenômenos multimodais, conseqüentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipográficas, palavras e sorrisos, palavras e animações etc. (DIONÍSIO, 2011, p. 139)

Diante dessa perspectiva que aborda os gêneros textuais, tanto os escritos como os orais, como sendo multimodais, fica evidente a necessidade do trabalho em sala de aula respaldado nos recursos disponíveis na multimodalidade. O professor deve levar o aluno a analisar tais elementos com o intuito de compreender melhor o texto, assim como também contribuir para o processo de produção textual. Para que o trabalho de leitura e produção textual torne-se mais amplo, além dos recursos disponíveis na multimodalidade, é preciso que o professor também recorra aos elementos disponíveis na pragmática, ou seja, aos elementos extralinguísticos (as implicaturas), para que assim o leitor possa compreender o texto em sua plenitude.

1.4.3 Implicaturas

Uma das teorias mais aceitas e conhecidas no que se refere às implicaturas é a de William James Grice (1975), o autor distingue significado semântico (conteúdo) do significado pragmático (implicatura). Segundo Grice (1975), há dois tipos básicos de implicaturas, que são: convencional e conversacional. A implicatura convencional está presa ao significado convencional da palavra e por isso não exige muito do leitor para ser compreendida, ela é a compreensão do que está posto no texto. Enquanto a implicatura conversacional não depende de uma significação comum, usual, sendo dessa forma determinada por certos princípios básicos do ato de comunicação, como por exemplo, a recorrência aos conhecimentos prévios sobre o assunto em voga no texto.

Um texto, independentemente do gênero textual, pode apresentar informações tanto explícitas quanto implícitas, dessa maneira, o leitor deve estar atento a ler além do que está posto naquela determinada representação (texto verbal) e analisar além do que pode ser visto (texto não verbal), ou seja, analisar (ler) as entrelinhas, para que assim possa identificar o contexto textual e compreendê-lo em sua plenitude.

Além de Grice (1975), Fiorin (2011) também aborda essa temática das implicaturas. Ele, por sua vez, deixa claro que os conteúdos implícitos e explícitos originaram as inferências:

[...] a dificuldade de estabelecer uma distinção nítida entre implicaturas generalizadas e implicaturas particulares leva Orecchioni, inspirada no linguista francês Oswald Ducrot, a dizer que os conteúdos transmitidos pelos atos de fala podem ser explícitos e implícitos. Estes são as inferências e dividem-se em pressupostos e subentendidos. (FIORIN, 2011, p. 181)

Essas inferências nada mais são que os conteúdos implícitos, os quais são marcados no próprio enunciado ou na própria situação de comunicação. No exemplo: *Rebeca parou de fumar*, podemos detectar um conteúdo explícito, *Rebeca não fuma atualmente*, e, ao mesmo tempo, dois conteúdos implícitos, que são: *Rebeca fumava antes* e *Que esse caso sirva de exemplo para você*. O primeiro conteúdo implícito é denominado como pressuposto, pois é vinculado pelo enunciado, através do próprio contexto do enunciado chegamos a ele. O verbo parar indica que a ação de fumar acontecia antes do momento da fala. Enquanto no segundo conteúdo implícito temos um exemplo de subentendido, pois de acordo com Fiorin, este tipo de implicatura “depende de um contexto particular” (FIORIN, 2011, p. 181), neste caso

poderia ser que o falante estivesse aconselhando o interlocutor, possivelmente fumante, a abandonar o vício.

Atrelando os recursos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas, o professor de língua materna consegue executar, através dos gêneros textuais, um trabalho favorável no ensino de leitura e produção textual do seu alunado. Para que o leitor consiga fazer a associação às inferências implícitas, deverá utilizar-se dos conhecimentos prévios.

1.4.4 Conhecimentos prévios

Não é novidade que o ser humano é dotado de inteligência desde o nascimento, inteligência que vai se desenvolvendo a partir de vários fatores, em especial, pela interação. É através do convívio com as outras pessoas que os seres humanos passam a aprender e a desenvolver suas habilidades adquiridas através de experiências.

A noção de que o aluno era uma “tábua rasa”³, habitou a educação décadas atrás e durou um bom tempo. Na famosa “educação bancária”⁴, acreditava-se que o professor, único detentor do saber, depositava no aluno todo o seu conhecimento, sem que o mesmo pudesse relatar se havia compreendido ou não. Em outras palavras, o “depósito do conhecimento” era efetuado, sem que se pudesse confirmar se o aprendizado era de fato realizado.

O aluno adentra a escola dotado de conhecimentos, aos quais irá recorrer sempre que necessário para compreender e modificar o mundo a sua volta. Esses nada mais são que os conhecimentos prévios. Mas afinal, o que são conhecimentos prévios? Através do vocábulo prévio, inferimos que seja um conhecimento que venha antes do momento no qual foi utilizado. Óbvio! Porém, numa visão mais linguística, Koch e Elias (2015) abordam que os conhecimentos prévios são uma junção de três conhecimentos: linguístico, enciclopédico e interacional. As autoras afirmam que o conhecimento linguístico:

Abrange o conhecimento gramatical e lexical. Baseados, nesse tipo de conhecimento, podemos compreender: a organização do material linguístico na superfície textual; o uso dos meios coesivos para efetuar a remissão ou sequenciação textual; a seleção lexical adequada ao tema ou os modelos cognitivos ativados. (KOCH & ELIAS, 2015, p. 40)

³ Expressão indicativa que o ser ingressava na escola sem deter nenhum conhecimento.

⁴ Educação na qual o educador exerce os princípios de dominação, domesticação e alienação para com o alunado através de transmissão de conhecimento imposta, dada e alienada.

Em poucas palavras, o conhecimento linguístico refere-se ao conhecimento literal do texto na modalidade verbal. Já sobre os conhecimentos enciclopédicos, também chamados de conhecimentos de mundo, as autoras definem da seguinte forma:

Refere-se a conhecimentos gerais sobre o mundo – uma espécie *thesaurus* mental – bem como a conhecimentos alusivos a vivências pessoais e eventos espaço-temporariamente situados, permitindo a produção de sentido. (KOCH & ELIAS, 2015, p. 42, grifo das autoras)

Os conhecimentos enciclopédicos são aqueles apreendidos com as vivências no mundo. Enquanto os conhecimentos interacionais “referem-se às formas de interação por meio da linguagem” (KOCH & ELIAS, 2015, p. 45). Em suma, são os conhecimentos que adquirimos no convívio com outros mediante a linguagem em suas distintas modalidades.

Portanto, no ato da leitura, ao remeter aos conhecimentos prévios, o leitor está ativando um ou mais dos conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais. Todos esses conhecimentos são necessários para a compreensão dos gêneros em quadrinhos.

1.5 OS GÊNEROS TEXTUAIS NAS AULAS DE LÍNGUA MATERNA

Para fins desse trabalho, abordamos os gêneros quadrinizados no processo de leitura e produção textual dos alunos da educação fundamental, em especial do nono ano desta modalidade de ensino, aliando as contribuições da multimodalidade, das implicaturas e, conseqüentemente, dos conhecimentos prévios nesse processo.

Reconhecendo a importância do trabalho com a variedade textual, notamos que a abordagem dos gêneros em sala de aula torna-se uma prática cada vez mais presente nas salas de aula, não apenas nas aulas de língua materna, mas também no trabalho com as demais disciplinas, uma vez que “a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual” (MARCUSCHI, 2008, p. 154). Compreendendo gênero textual, nesse contexto, num viés sócio-interativo da produção linguística, faz-se necessário que o docente de língua portuguesa aborde em sua prática as distinções entre tipo textual, gênero textual e domínio discursivo, com o intuito de facilitar o seu trabalho no que se refere ao âmbito contextual. Marcuschi (2008) propõe que esses conceitos sejam abordados de maneira sistemática.

Os tipos de texto são divididos nas categorias: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. Diferentemente dos gêneros textuais, os tipos são limitados nas categorias citadas, ou seja, não tendem a aumentar. Eles não se caracterizam como textos

materializados, ao contrário, assemelham-se mais a sequências linguísticas/retóricas, são, em outras palavras, modos textuais. A respeito dos tipos textuais, temos, segundo Marcuschi (2008, p. 154), a seguinte definição: “Tipo textual designa uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}”. Portanto, quando uma de suas categorias torna-se predominante em um determinado texto, pode-se concluir que esse seja um texto argumentativo ou narrativo ou expositivo ou descritivo ou injuntivo.

Em contrapartida aos tipos textuais, Marcuschi (2008, p. 155) explica que os gêneros textuais são: “entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas”. Os gêneros textuais são práticas sociais que se materializam em situações comunicativas diversas no cotidiano, por sua vez não são limitados e por isso costumam aumentar de acordo com funcionalidade aos quais forem destinados. Eles são textos que possuem características definidas e são compostos de maneira funcional, apresentam objetivos enunciativos e estilos que foram e são concretizados na integração com forças históricas, sociais, técnicas e institucionais. Assim sendo, pode-se elencar inúmeros exemplos de gêneros textuais, seja da modalidade oral como da verbal, tais como: notícia jornalística, cardápio de restaurante, lista de compras, piada, conversa espontânea, conto, crônica, charge, aulas virtuais, inquérito policial, história em quadrinhos, reunião de condomínio, resenha, aula expositiva, cartum, cordel, tiras, resumo e assim por diante. Em suma, “os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas.” (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

O domínio discursivo, por sua vez, não constitui um gênero em específico, porém origina muitos deles. Segundo Marcuschi (2008, p. 155), o domínio discursivo é constituído bem mais por “uma “esfera da atividade humana” no sentido bakhtiniano do termo do que um princípio de classificação de textos e indica instâncias discursivas (por exemplo: discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc.)”. Através de práticas discursivas, o domínio discursivo se constitui. Através dessas práticas se pode identificar um conjunto de gêneros textuais que, em muitas das vezes, são próprios e/ou específicos como situações comunicativas as quais são instauradas em relações de poder.

Para o trabalho de leitura e produção escrita, tais noções são fundamentais para um trabalho funcional da língua. Dessa forma, o aluno passa a compreender que em um único gênero textual, geralmente, se apresentam mais de um tipo textual, o que se denomina como heterogeneidade tipológica nos gêneros textuais. Enquanto a noção de tipo textual carrega

características de sequências linguísticas utilizadas para nortear o texto em si, a noção de gênero textual aborda critérios comunicativos, dinâmicos e sócio-históricos variáveis; já a noção de domínio discursivo não lida exatamente com textos, mas sim com formações históricas e sociais, das quais resultam os discursos de ordens diversas, tais como: religiosos, jurídicos, jornalísticos, etc.

Seguindo ainda os pressupostos de Marcuschi (2008), é possível refletir que ao abordar as distinções dos conceitos de tipo textual, gênero textual e domínio discursivo, na sala de aula, o docente de língua materna estará contribuindo para que os alunos possam reconhecer e diferenciar gêneros que apresentem intergenericidade, processo que o autor define como: “[...] um gênero com função de outro” (MARCUSCHI, 2008, p. 167), assim como também a heterogeneidade tipológica.

Diferenciando essas noções de tipo textual, gênero textual e domínio discursivo, o leitor estará preparado para analisar e produzir os textos com mais facilidade, através das contribuições dos recursos disponíveis, tanto na multimodalidade como na pragmática. Considerando a vasta variedade de gêneros e pensando numa abordagem mais direcionada, utilizamos os gêneros multimodais quadrinizados para fins deste trabalho. A escolha destes gêneros justifica-se por serem recorrentes na sociedade, presentes no cotidiano do alunado e, conseqüentemente, frequentes na sala de aula; assim como também por esses gêneros serem marcados tanto pela multimodalidade como pelas implicaturas.

1.5.1 Os gêneros multimodais quadrinizados

De acordo com Ramos (2016, p. 20, grifos do autor): “*Quadrinhos* seriam, então, um grande rótulo, um **hipergênero**, que agregaria diferentes outros gêneros, cada um com suas peculiaridades”. A linguagem dos quadrinhos é autônoma, como afirma o autor e, por isso, engloba vários gêneros, sendo as peculiaridades de cada gênero ícones necessários para o trabalho de compreensão e produção de textos.

Interpretar adequadamente a linguagem dos quadrinhos requer um domínio de estratégias de leituras específicas, Ramos (2016) elenca alguns elementos desta linguagem, vejamos:

O espaço da ação é contido no interior de um quadrinho. O tempo da narrativa avança por meio da comparação entre o quadrinho anterior e o seguinte ou é condenado em uma única cena. O personagem pode ser

visualizado e o que ele fala é lido em balões, que simulam o discurso direto. (RAMOS, 2016, p. 18)

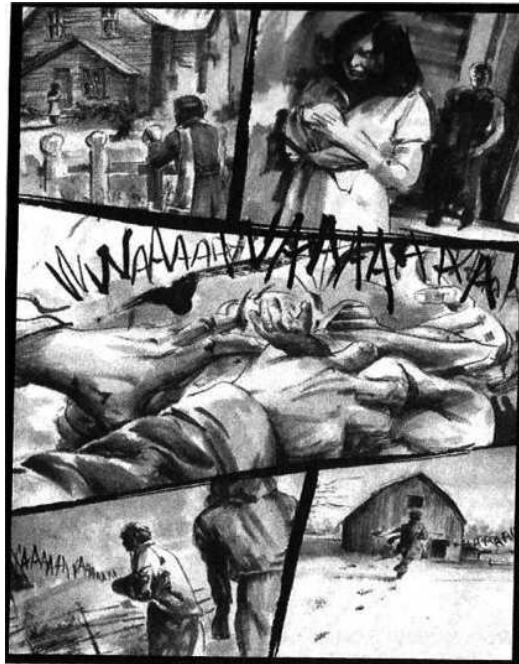
Nos gêneros multimodais quadrinizados, a construção de sentidos é estabelecida através da união de elementos verbais e visuais, e para que o aluno/leitor tenha êxito nesse processo é necessário que o mesmo se aproprie de recursos disponíveis na multimodalidade; e para que o texto seja entendido em sua plenitude, o aluno/leitor precisa relacionar a materialidade verbal e a não verbal, recorrendo às implicaturas, sejam convencionais e/ou conversacionais.

A história em quadrinhos foi o primeiro gênero do universo dos quadrinhos a surgir apenas com o objetivo de entreter os leitores. Com o passar do tempo, outros gêneros foram surgindo (a tirinha, a charge e o cartum) e assumiram um papel mais importante que o entretenimento. Estes gêneros foram ganhando espaço didático, permitindo explorar no alunado além da identificação de características dos gêneros, a funcionalidade de cada um. Aparentemente curtos e simples, carregam um conteúdo de extensa informação, por essa razão, exigem do leitor certo domínio de determinadas estratégias de leituras (algumas que vão além do que está posto), como por exemplo: “a leitura sequenciada dos quadros, a inferenciação dos quadros “implícitos” nas sarjetas (espaços em branco entre cada quadro), etc., de modo a se (re)construir o sentido do texto” (MENDONÇA, 2008, p. 15, grifos da autora). A gradação de acontecimentos nos quadrinhos em gêneros como a história em quadrinhos e a tirinha compõe uma das partes dessas estratégias de leitura. Embora a charge e o cartum sejam gêneros elaborados em apenas um quadrinho/vinheta, estes exigem ainda mais do letramento visual para sejam compreendidos em sua totalidade, uma vez que a construção de sentido que se estabelece em um quadrinho nada mais é do que o resultado dos recursos visuais e verbais, já que “os quadrinhos trazem uma sequência em que imagem e texto verbal se fundem, não havendo como separá-los para a produção de sentido.” (MENDONÇA, 2008, p.16)

A quadrinização, por sua vez, possibilita a estes gêneros uma lógica própria entre os quadros/vinhetas. Segundo Mendonça (2008, p. 15), “A quadrinização constitui a criação de qualquer gênero na linguagem dos quadrinhos, na sua conformação mais moderna, ou a adaptação de um gênero para essa linguagem”. Com uma linguagem própria, os quadros podem se apresentar em diversos formatos. De acordo com Ramos (2016), a vinheta ou quadrinho, espaço sobre o qual ocorrem as cenas, não é fixo, pode mudar/oscilar como afirma o autor: “O formato do quadrinho é variável. Há preferência pelas formas retangulares (mais

comuns) ou quadradas. Ele pode, entretanto, assumir outros contornos menos convencionais, como os circulares ou diagonais” (RAMOS, 2016, p. 90). Seguem alguns exemplos:

Figura 2: Quadrinho diagonal



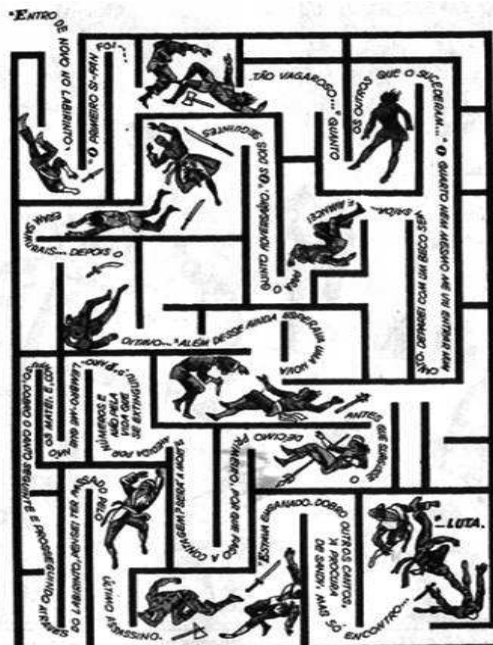
Fonte: RAMOS, 2016, p. 91

Figuras 3: Vinheta como vários monitores



Fonte: RAMOS, 2016, p. 92

Figuras 4 : Vinheta simulando labirinto



Fonte: RAMOS, 2016, p. 93

Figuras 5: Vinhetas tortas

Fonte: RAMOS, 2016, p. 94

Figuras 6: Vinhetas “dentro” do rosto do personagem

Fonte: RAMOS, 2016, p. 95

Na Figura 2, o autor utilizou as vinhetas no formato diagonal para dar a ilusão ótica de movimentação na história. Segundo Ramos (2016, p. 91), “A escolha da vinheta ideal vai depender muito da intenção do artista e do espaço físico utilizado para produzir a história”. Já na Figura 3, o autor utilizou várias vinhetas pequenas para simular a quantidade de câmeras que monitoravam a personagem; enquanto na Figura 4, o autor fez um labirinto substituindo as vinhetas, no qual o herói lutava com vários capangas. Na Figura 5, as vinhetas tortas foram utilizadas para demonstrar o estado mental da personagem, que havia sido drogada e mesmo tonta precisou enfrentar um grupo inimigo; e na Figura 6, as vinhetas foram inseridas “dentro” do rosto da personagem, em que o leitor pode observar o perfil do rosto como margem da vinheta, recurso utilizado para indicar que a personagem estaria pensando. Para que o leitor atente para esse e outros recursos, é necessário, como dito anteriormente, que possua domínio do letramento visual e, dessa forma, compreenda os gêneros em quadrinhos em sua plenitude.

De acordo com Ramos (2016), houve uma época, em nosso país, em que os gêneros em quadrinhos eram proibidos no contexto escolar. Hoje, felizmente, os quadrinhos são bem aceitos na comunidade escolar e ainda segundo o autor, há um incentivo por parte do governo para que estes gêneros sejam trabalhados de maneira didática. Os gêneros em quadrinhos são

bem aceitos pelos alunos da educação básica, são utilizados não apenas como leitura deleite, mas também para o aperfeiçoamento do ensino de língua. Também são bastante utilizados nas demais áreas do ensino. No que diz respeito à aliança entre quadrinhos e educação, Ramos (2016) afirma que:

Vê-se uma outra relação entre quadrinhos e educação, bem mais harmoniosa. A presença deles nas provas de vestibular, a sua inclusão no PCN (Parâmetro Curricular Nacional) e a distribuição de obras ao ensino fundamental (por meio do Programa Nacional Biblioteca na Escola) levaram obrigatoriamente a linguagem dos quadrinhos para dentro da escola e para a realidade pedagógica do professor. (RAMOS, 2016, p.13)

Como observado, atualmente há uma boa aceitação destes gêneros pela comunidade escolar. Mas como esses gêneros são abordados no contexto escolar? O alunado consegue diferenciar os diferentes gêneros dos quadrinhos? Será que suas características e funcionalidades são bem exploradas? Os alunos atentam para os elementos multimodais e pragmáticos presentes nos gêneros quadrinizados? Essas são questões relevantes para a reflexão referente ao trabalho com esses gêneros em sala de aula.

É inegável que os gêneros em quadrinhos permeiam o cotidiano do alunado. O cartum e a charge são gêneros que se materializam em apenas um quadrinho/vinheta e o que distingue o primeiro do segundo, nada mais é que “não estar vinculado a um fato do noticiário” (RAMOS, 2016, p. 23). Portanto, faz-se necessário que o professor atente para essas características e questões de funcionalidades, para que assim o seu aluno torne-se apto a distinguir tais gêneros (vide Apêndice III – p. 16-17).

As tirinhas, diferentemente da charge e do cartum, costumam se materializar em mais de um quadrinho/vinheta, geralmente, em no máximo cinco quadros. Elas possuem distintos tipos, como por exemplo, a tira de Classificados, a qual geralmente é cômica e uma de suas características principais é apresentar um desfecho inesperado. Outro tipo de tira é denominado como tira seriada, a qual também é conhecida como tira de aventuras, como o próprio nome sugere, seu enredo é apresentado por partes; em relação a este tipo de tira, Ramos (2016) contribui com a seguinte definição:

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. É muito comum o material ser reunido posteriormente na forma de revistas ou livros. (RAMOS, 2016, p. 26)

Esse tipo de tira não é muito recorrente em nosso país, por isso é mais importante ainda apresentá-lo ao alunado. Além da tira de classificados e da tira de aventuras, há outro tipo denominado tira cômica seriada, esse tipo de tira “fica na exata fronteira que separa a tira cômica da tira seriada” (RAMOS, 2016, p. 27); em outras palavras, é um tipo de tira que unifica características dos outros tipos citados anteriormente. A sua definição é dada por Ramos (2016) da seguinte forma:

[...] 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. (RAMOS, 2016, pp. 27-28)

Dos três tipos de tiras mencionados acima, a tira de classificados é mais rotineira no dia a dia dos estudantes e também bastante recorrente nas avaliações externas. Já as tiras seriadas podem ser confundidas com o gênero histórias em quadrinhos e, por isso, o professor necessita ter uma atenção especial ao apresentar essas tipologias para os alunos (vide Apêndice II – p. 14,15 e 16; Apêndice III p. 30). Cada tipo possui características semelhantes, porém cada um com suas particularidades. Dessa forma, é papel do professor trabalhar tais gêneros, assim como suas características e funcionalidades aos discentes, assegurando o conhecimento ao vasto campo dos gêneros em quadrinhos, como também minimizando as possibilidades de confusão no ato de reconhecimento de tais gêneros.

1.5.2 As implicaturas nos gêneros multimodais quadrinizados

No tópico anterior, seguindo os pressupostos de Mendonça (2008), vimos que para se compreender um gênero em quadrinho é necessário recorrer a algumas estratégias de leitura e uma delas refere-se à inferenciação, ou seja, aos elementos extralinguísticos. Além dos recursos disponíveis na multimodalidade (gestos, cores, letras, imagens, sons, etc.), os recursos disponíveis na pragmática, em especial, nas implicaturas são fundamentais para compreensão dos gêneros multimodais quadrinizados, tanto por recorrer aos conhecimentos prévios do aluno como por facilitar o entendimento proposital de certos elementos no texto.

Vamos supor que em uma charge, datada no final do ano 2017, apresente como texto não verbal a imagem de duas pessoas e como texto verbal apenas o diálogo: - Quais os seus desejos para o próximo ano? – Ordem e progresso, sem Temer! Possivelmente, se o leitor da

charge não for um brasileiro talvez apresente dificuldades para compreender o conteúdo na sua totalidade, ou até um brasileiro que não esteja a par dos últimos acontecimentos da política nacional terá dificuldade para compreender. Óbvio que a imagem em si deve contribuir para a compreensão do texto através de expressões faciais (texto não verbal) e a inicial maiúscula no vocábulo Temer (texto verbal), este são exemplos da contribuição dos recursos multimodais. Mas, para compreender o texto em sua plenitude, é preciso que o leitor recorra aos seus conhecimentos prévios, reavivando em seu imaginário qual a figura de Temer na nossa sociedade e inferir que aquele texto propõe como um dos desejos para o ano vindouro o afastamento do presidente da república, como esperança para que o país recuperasse a ordem e o progresso. Os recursos pragmáticos, assim como da multimodalidade, são indispensáveis na leitura dos textos multimodais quadrinizados.

Contudo, vamos deixar a suposição de lado e analisar um exemplo de texto multimodal quadrinado:

Figura 7: Exemplo de tirinha



Fonte: Fernando Gonsales. Cadê o ratinho do titio. São Paulo: Devir, 2011, p.10.

O texto é um exemplo de tira de Classificados e atende as suas características, ou seja, é cômica e apresenta desfecho inesperado. Observa-se que o texto verbal apresenta apenas um período composto por coordenação, o qual é dividido nas duas primeiras vinhetas dentro do recurso legenda, e um balão de fala. Os recursos multimodais presentes neste exemplo estão nas imagens: a barata no cubículo da parede, na primeira vinheta, temendo ser esmagada pelo bico fino do sapato; a expectativa causada pela barata aparecer sozinha, na segunda vinheta, entre os sapatos de bico fino a procura do lugar seguro e, na última vinheta, com a própria barata no local seguro e fazendo uso da fala. Para que o leitor compreenda o texto na sua plenitude, é preciso que atente para as implicaturas, ou seja, recorra aos conhecimentos prévios para compreender que, neste exemplo, o que gera o humor do texto é o fato de

ironicamente o bico fino, do sapato, gerar perigo e salvação para as baratas. Além de o leitor poder fazer novas leituras como, por exemplo, inferir que baratas gostam de danificar sapatos e, por isso, se acomodam dentro deles. Desta maneira, evidenciamos que os recursos multimodais e pragmáticos facilitam a compreensão dos gêneros em quadrinhos.

Antunes (2003), ao refletir sobre as pistas linguísticas (as instruções) que estão postas no texto, na folha do papel como ela diz, também faz uma pontuação em relação ao que não está posto nesta folha do papel, mas que é de fundamental importância para se compreender o texto em sua totalidade. Seguem as palavras da autora:

Evidentemente, tais instruções ‘sobre a folha do papel’ não representam tudo o que a gente precisa saber para entender o texto. Muito, mas muito mesmo, do que se consegue apreender do texto faz parte de nosso ‘conhecimento prévio’, ou seja, é anterior ao que lá está. Um texto seria inviável se tudo tivesse que estar explicitamente presente, explicitamente posto. O que pressuposto como já sabido, o que é presumível a partir do conhecimento que temos acerca de como as coisas estão organizadas, naturalmente, já não precisa ser dito. (ANTUNES, 2003, p. 67, grifos da autora)

O texto é uma interação entre leitor e autor, como defende Antunes (2003), seguindo esse viés, as lacunas deixadas pelo autor serão preenchidas pelo leitor para que a compreensão aconteça. Como os conhecimentos prévios de cada leitor são distintos, sempre haverá distintas leituras, distintos olhares para um mesmo texto. Com os textos multimodais quadrinizados, esses elementos pragmáticos (as implicaturas) são fundamentais para a compreensão dos conteúdos textuais. Tais recursos dão vida ao texto, já que se este fosse explicitamente completo iria se tornar incoerente e comunicativamente inadequado.

O capítulo seguinte aborda a metodologia utilizada para a pesquisa, assim como também apresenta o projeto didático, o qual se refere ao produto elaborado para aplicação da pesquisa ação.

CAPÍTULO II

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

2.1 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Há uma imensidão de gêneros textuais que nos cercam e com o advento da tecnologia, costumam se multiplicar cada vez mais rápido, seja pela intergenericidade entre eles, seja pelo surgimento de novos gêneros. Sem esquecer os textos multimodais, aqueles que combinam a linguagem verbal e a linguagem visual, resultando também em diversos gêneros textuais, como por exemplo, os gêneros em quadrinhos.

A presente pesquisa pauta-se no trabalho de ensino de língua(gem) mediante gêneros em quadrinhos, como se dá a abordagem destes por parte do professor e como eles são assimilados pelos alunos. Neste caso, trabalhamos com a aula de leitura e produção textual dos gêneros multimodais quadrinizados como objeto de estudo. Uma vez que, a interpretação de gêneros que fundem a linguagem verbal com a não verbal necessita de um domínio de certas estratégias de leituras, para que sejam compreendidos em sua totalidade. Ao refletir sobre tais estratégias de leitura, surgiu a problemática da pesquisa que toma por base os estudos pragmáticos, assim como também os documentos oficiais, ao questionamento de quais os recursos de linguagem que podem auxiliar a prática docente no trabalho com a leitura e produção de gêneros multimodais quadrinizados?

Para que haja a compreensão de um texto, seja verbal ou não verbal, é necessária uma atividade que vai além do vocábulo, uma vez que a construção de sentidos é resultado da união de recursos visuais e verbais nos gêneros em quadrinhos. Para facilitar o processo de compreensão leitora dos alunos, faz-se necessário que o professor de língua portuguesa utilize como ferramenta a multimodalidade nos gêneros em quadrinhos, uma vez que atua como uma forma de letramento visual. A leitura imagética é de fundamental importância para compreender o texto, pois é parte significativa no processo de interpretação em gêneros deste tipo.

2.2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Para que a pesquisa atingisse seus propósitos de realização, teve natureza aplicada, do ponto de vista bibliográfica e documental. Quanto à abordagem, o estudo se define como pesquisa qualitativa; e em relação aos objetivos, a pesquisa se classifica como exploratória. Em se tratando do objeto de estudo da pesquisa, define-se como pesquisa-ação que, de acordo com Severino (2007, p. 120), “é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la”, visto que o objetivo foi aprimorar as práticas analisadas.

Ao se referir ao problema que o professor pesquisador enfrenta em ter que conciliar suas atividades de docência e as atividades de pesquisa, Bortoni-Ricardo (2008, p. 46) afirma que: “Uma forma de contornar esse problema é adotar métodos de pesquisa que possam ser desenvolvidos sem prejuízo do trabalho docente, como o uso de um diário de pesquisa”. Além de ser uma prática comum entre os professores, o diário “é uma antiga prática de letramento bem consolidada em nossas culturas” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 47). A autora frisa a questão de que a produção de um diário varia muito de pessoa para pessoa, porém, o texto mais recorrente neste instrumento de coleta de dados é o descritivo, já que o professor preza por registrar detalhes importantes que possam ser esquecidos. Segundo a autora:

Sequências descritivas nos diários contêm narrativas de atividades, descrições de eventos, reproduções de diálogos, informações sobre gestos, entonação e expressões faciais. Esses detalhes podem ser muito importantes. Falas do próprio professor ou de outra pessoa devem ser reproduzidas o mais fielmente possível. Além das sequências descritivas, constam também nos diários as sequências interpretativas, que contêm interpretações, avaliações, especulações, ou seja, elementos que vão permitir ao autor desenvolver uma teoria sobre a ação que está interpretando. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 47)

Além destas sequências descritivas e interpretativas, a releitura das notas do diário pode permitir que sejam reavivados detalhes que estavam perdidos na memória e que são de suma importância para os resultados da pesquisa.

Figura 8: Capa do diário de pesquisa da professora-pesquisadora



Fonte: Acervo da pesquisadora

Outro instrumento de coleta de dados que foi utilizado nesta pesquisa é a entrevista semiestruturada. Nela, “o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada” (GIL, 1999, p. 120). Nesse tipo de entrevista, ao mesmo tempo em que dá liberdade para o entrevistado falar sobre determinado tema, o entrevistador mantém o foco no teor da pesquisa, não permitindo que a entrevista saia do contexto pesquisado.

Portanto, nessa pesquisa a coleta de dados aconteceu através de observações que foram registradas em um diário de pesquisa, assim como através de uma entrevista semiestruturada. Por isso, tudo foi redigido e não será necessário transcorrer esses dados através de um caráter numérico.

No primeiro momento, em relação à pesquisa exploratória, foram analisados os registros de observação da atuação da professora colaboradora, coletados através do diário de pesquisa e a fala desta professora que foi analisada através de uma entrevista semiestruturada. Em seguida, a professora-pesquisadora pode comparar suas observações da prática da professora colaboradora com as respostas obtidas na entrevista.

No segundo momento, que diz respeito à pesquisa aplicada, foram analisados os registros de dados (fotografias, diário de pesquisa) referentes à elaboração e aplicação da proposta de trabalho na turma escolhida para desenvolver a pesquisa. Por se tratar de uma pesquisa-ação, a professora-pesquisadora analisou os registros dos dados para refletir tanto sobre sua atuação docente, quanto sobre proposta de trabalho aplicada. Tal análise e reflexão permitiram verificar se a proposta surtiu efeitos positivos neste determinado ambiente escolar. A pesquisa foi submetida e aprovada junto ao Comitê de Ética, em consonância com Plataforma Brasil.

Em relação ao local de pesquisa, a instituição escolar escolhida foi a Escola Municipal Márcio Xavier de Moura, que fica na cidade de João Alfredo, interior de Pernambuco. A escolha desta instituição se justifica por este ambiente escolar atender a modalidade dos anos finais do Ensino Fundamental, uma vez que a turma escolhida para que a pesquisa fosse desenvolvida foi o nono ano, pois os alunos desta turma estavam numa fase de transição, prestes a entrar no Ensino Médio e ainda apresentavam dificuldades em interpretar gêneros multimodais em quadrinhos.

Figura 9: Entrada da escola



Fonte: Acervo da pesquisadora

Como sujeitos da pesquisa, conta-se com uma professora colaboradora, que ministra aulas de língua portuguesa em séries finais do Ensino Fundamental, vinte e sete alunos regulares de uma turma de nono ano do Ensino Fundamental, com idades entre 15 e 16 anos, e a professora-pesquisadora. A turma escolhida contava com vinte e sete alunos, sendo três

deles especiais, os quais tinham o auxílio de uma professora auxiliar, que contribuiu com a pesquisa registrando em fotografias os encontros; a contribuição desta professora auxiliar foi bastante significativa, uma vez que ela pode registrar, de maneira espontânea, a aplicação do módulo sem que atrapalhasse a atuação da professora-pesquisadora.

2.2.1 Coleta de dados e instrumentos envolvidos

No primeiro semestre de 2017 foi iniciada a coleta de dados da presente pesquisa. Primeiramente, a professora-pesquisadora analisou por duas semanas a prática de uma professora colaboradora que leciona a disciplina de Língua Portuguesa nas turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. A professora-pesquisadora analisou como era feita a abordagem dos gêneros multimodais quadrinizados por parte da professora colaboradora, assim como também a recepção destes gêneros com os alunos; as observações foram coletadas através de um diário de pesquisa.

Após as observações, a pesquisadora fez utilização de uma entrevista semiestruturada para coletar respostas sobre o trabalho com os gêneros multimodais quadrinizados, entrevistando a professora colaboradora. A utilização deste instrumento justifica-se por a pesquisa contar com apenas uma professora colaboradora e a opção de ser semiestruturada permitiu a pesquisadora fazer novos questionamentos, dependendo das respostas dadas as questões elaboradas previamente e permitiu assim um contato mais proximal entre a colaboradora e a pesquisadora, uma vez que este contato poderia não acontecer de tal forma com a utilização do instrumento questionário.

A entrevista elaborada pela pesquisadora contou com seis questões discursivas (vide Apêndice I). A primeira estava focada no tempo que a professora colaboradora possuía de formação base e também no tempo de atuação profissional; a segunda referente à formação continuada; a terceira questionava a utilização dos gêneros multimodais quadrinizados e com que frequência eram utilizados; a quarta se referia às dificuldades apresentadas pelos alunos em relação à compreensão destes gêneros; a quinta, aos métodos que a professora recorria para tentar sanar as dificuldades apresentadas pelos alunos; e a sexta, solicitava a opinião da professora em relação à utilização dos recursos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas para a abordagem dos gêneros multimodais em quadrinhos. Por se tratar de uma entrevista semiestruturada, a pesquisadora teve autonomia para fazer novos questionamentos, conforme foi sendo necessário.

Em seguida, a pesquisadora comparou as anotações referentes às observações feitas das aulas da professora colaboradora e registradas no diário de pesquisa com as respostas coletadas através da entrevista semiestruturada. A comparação destes dados permitiu que a pesquisadora refletisse sobre a abordagem dos gêneros multimodais quadrinizados e elaborasse um projeto didático que foi aplicado em uma turma de nono ano do Ensino Fundamental. A professora-pesquisadora aplicou o projeto didático para, além de avaliar sua prática, testar se de fato os resultados foram satisfatórios, assim como verificar se precisaria de ajustes posteriores à aplicação.

2.3 O LÓCUS DA PESQUISA, A PROFESSORA E OS ALUNOS

2.3.1 O lócus da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida a partir da coleta de dados no ano de 2017, na Escola Municipal Márcio Xavier de Moura, que atende as modalidades de ensino Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), localizada na Rua Bide Santos, no bairro Asa Branca, na cidade de João Alfredo, agreste do estado de Pernambuco, no seu décimo nono ano de funcionamento. A escola atende a alunos do bairro, como também de bairros vizinhos, como Boa Vista, Manoel Vidal, Dona Donzinha, entre outros, e a alguns alunos da zona rural. Seu funcionamento se dá apenas no período diurno, ou seja, nos turnos matutino e vespertino.

No ano da realização da pesquisa, a escola funcionava em uma estrutura composta por 16 salas de aulas, sendo 6 no prédio principal e 10 em um prédio anexo. Por não funcionar em tempo integral, a escola possuía 30 turmas em funcionamento, sendo 6 turmas de Educação Infantil, 14 turmas de Ensino Fundamental anos iniciais e 10 turmas de Ensino Fundamental anos finais. Possuía mais de 70 funcionários, distribuídos nas seguintes funções: professores, diretora, coordenadores, merendeiras, auxiliar de serviços gerais, porteiros, auxiliares de alunos especiais e auxiliares de creche. Em uma única sala funcionava a diretoria e a secretaria escolar, possuía também sala de professores, biblioteca, cantina, banheiros e pátio para recreação. As salas de aula, principalmente as do prédio anexo, não eram muito arejadas, embora todas fossem equipadas com ventiladores, o calor era constante o que ocasionava a dispersão de alguns alunos.

No ano referente à pesquisa, a escola contava com 567 alunos matriculados, sendo 97 na modalidade de Educação Infantil, 220 no Ensino Fundamental anos iniciais e 250 no Ensino Fundamental anos finais. Com média de 15 a 20 alunos nas turmas de Educação

Infantil, 20 a 25 alunos nas turmas de Ensino Fundamental anos iniciais e 25 a 30 alunos nas turmas de Ensino Fundamental anos finais. O número de alunos por turma não garante uma boa aprendizagem, porém é um número desejável para que os processos de ensino e aprendizagem ocorram de forma satisfatória.

Na época, a escola dispunha de poucos recursos didáticos, um datashow, duas lousas digitais, uma TV, um aparelho DVD e dois micros systems que estavam sem funcionar. Os alunos recebiam os livros didáticos no início do ano letivo, porém, às vezes a quantidade de livros era inferior ao número de alunos. No ano da realização da pesquisa, as turmas de oitavo ano não receberam os livros de Língua Portuguesa, ou seja, o professor desta disciplina dispunha de um recurso a menos, o que dificultava o seu trabalho. Tal descrição permite ao leitor compreender em quais circunstâncias estavam inseridos os alunos participantes da pesquisa.

2.3.2 O fazer docente da professora colaboradora

Nas escolas municipais do estado de Pernambuco o ensino fundamental anos finais conta com seis aulas semanais de Língua Portuguesa. Durante duas semanas, a professora-pesquisadora observou as aulas da professora colaboradora, na turma em que, posteriormente, foi aplicada a proposta do projeto didático. Foram doze aulas de cinquenta minutos cada, observadas em dias distintos da semana. Nos dois primeiros encontros de observação, os alunos ficaram um pouco inquietos com a presença da professora pesquisadora, através de olhares e inibição de respostas orais, ficava perceptível o incômodo de alguns. Porém, com o passar dos encontros, os alunos não demonstraram mais tais comportamentos, e ficaram mais à vontade.

Durante esse período, a pesquisadora observou que a professora colaboradora dividia bem o tempo pedagógico durante as aulas semanais, contemplando o trabalho de oralidade, leitura e produção escrita. Em relação ao trabalho com os gêneros multimodais quadrinizados, a pesquisadora observou a utilização de uma tirinha, numa atividade proposta no livro didático, na qual a professora colaboradora explanou os recursos multimodais de maneira simples e não fez nenhuma menção aos recursos pragmáticos que corroboram para um trabalho que recorre aos conhecimentos prévios do aluno. Porém, em outras atividades a professora costumava recorrer aos conhecimentos prévios dos alunos, antes de explicar assuntos de gramática.

Em algumas atividades do livro didático, algumas imagens não eram contempladas no momento da correção oral. A professora colaboradora costumava instigar a participação dos alunos, porém, às vezes, seja por recusa dos alunos em participar, seja pelo silêncio tomar conta da classe, a professora acabava respondendo aos próprios questionamentos. Em alguns momentos, a professora colaboradora também se antecipou ao término da leitura de textos, explicando a ideia central e as ideias secundárias, ou seja, não permitindo que os próprios alunos chegassem a tais ideias mediante reflexões.

A professora-pesquisadora também pode observar que outros recursos multimodais dispostos nos textos e em atividades diárias, como por exemplo: cor da letra, tamanho da letra, recursos como itálico e negrito foram ignorados durante a leitura e atividades de compreensão textual. Em um dos últimos encontros de observação, a professora colaboradora aplicou um teste semelhante aos testes de avaliações externas, que constava com dez questões, várias delas com textos multimodais. Os alunos tiveram um tempo determinado para ler e responder as questões, todas de múltiplas escolhas, e em seguida, a professora fez a correção oral. A pesquisadora percebeu que em algumas questões que contemplavam apenas um texto na modalidade verbal, a professora costumava recorrer aos conhecimentos prévios dos alunos, enquanto em questões que envolviam textos multimodais (cartaz, charge e tiras), a professora, costumava antecipar contextualizações, as quais os alunos deveriam chegar mediante reflexões.

Após o período de observação, a professora pesquisadora realizou a entrevista semiestruturada com a professora colaboradora. O Quadro 2 apresenta a transcrição da entrevista. As perguntas não numeradas foram elaboradas pela pesquisadora no momento da entrevista, ou seja, não foram previamente elaboradas como as demais. A entrevista semiestruturada permitiu à entrevistadora elaborar novas questões, com intuito de deixar as informações ainda mais claras.

Quadro 2 - Entrevista semiestruturada na íntegra

1 – Você é licenciada em Letras (língua materna) há quanto tempo? E há quantos anos leciona?

R. – Há quatro anos. Leciono há dois anos. Antes eu não trabalhava no ramo da educação.

2 – Após a graduação, manteve a formação continuada? Se sim, através de

qual(is) curso(s)?

R. – Sim. (pausa) Estou estudando no momento pós-graduação em Linguística Aplicada ao ensino de Língua Portuguesa. Encontro-me na fase final do curso, concluindo a elaboração do artigo final.

3 – Costuma trabalhar com gêneros multimodais quadrinizados? Se sim, com qual frequência?

R. – Sim, costumo utilizar sim

Mas com qual periodicidade?

R. – Ah, na maioria das minhas aulas.

4 – Observa dificuldades na compreensão desses gêneros por parte dos alunos? Quais?

R. Silêncio. – Sim. A maioria desses gêneros exige um conhecimento prévio e nem sempre o aluno consegue ativar esses conhecimentos para compreender o texto.

Como você compreende os conhecimentos prévios?

R. – Ah, são os conhecimentos de mundo que os alunos já possuem.

- Caso tenha respondido afirmativamente a questão anterior, segue as demais questões.

5 – De quais maneiras você busca sanar as dificuldades apresentadas para compreensão destes gêneros?

R. – Às vezes utilizo a estratégia de utilizar atividades de comparação de textos (texto verbal e multimodal), pois o primeiro aborda informações muitas vezes desconhecidas pelo leitor e muitas vezes necessárias pelo texto multimodal.

Como você define texto verbal e texto multimodal?

R. Bom, texto verbal é aquele que não dispõe de imagem em sua composição, enquanto o texto multimodal é aquele que mescla imagem e texto, ou melhor, texto verbal e texto não verbal.

6 – No seu ponto de vista, de que forma os recursos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas podem auxiliar no trabalho com os gêneros quadrinizados?

R. Reflexão longa. – Sim, possibilitando a compreensão de elementos extralinguísticos, assim como também a união da linguagem verbal e não verbal.

A quais elementos extralinguísticos você se refere?

R. Os conhecimentos de mundo, os conhecimentos prévios que o aluno traz na sua bagagem para a escola.

Fonte: Acervo da pesquisadora

Ao comparar as observações realizadas em sala de aula, em relação à prática da professora colaboradora, e as respostas dadas na entrevista semiestruturada, a professora-pesquisadora pode concluir que a professora colaboradora encontra-se em processo de aprendizagem em relação ao trabalho com os gêneros multimodais. É notório que a professora colaboradora possui noções sobre o trabalho com os gêneros multimodais quadrinizados, porém, precisa aprofundá-los, por exemplo, ao definir os conhecimentos prévios ela refere-se apenas aos conhecimentos de mundo (enciclopédicos) e não cita os conhecimentos linguísticos nem os conhecimentos interacionais. Seu trabalho em sala de aula ainda apresenta lacunas que foram evidenciadas na observação e comprovadas através de suas respostas as perguntas da entrevista.

Através do trabalho de observação e coleta de dados na entrevista semiestruturada, deduzimos que algumas das dificuldades apresentadas pelos alunos ao compreender os gêneros multimodais quadrinizados estão diretamente ligados ao processo de explanação deles em sala de aula. Partindo de tais reflexões, a pesquisadora concluiu que o projeto didático deveria propor, além do módulo para os alunos, um manual para o professor, com o intuito de favorecer o trabalho docente.

2.3.3 Alunos sujeitos da pesquisa

Além da professora colaboradora e da professora pesquisadora, os demais sujeitos da pesquisa são vinte e sete alunos de uma turma de nono ano do Ensino Fundamental do turno vespertino, sendo três deles portadores de necessidades especiais, os quais dispunham de uma professora auxiliar.

O projeto didático foi elaborado de acordo com a realidade da turma de nono ano, que conta com um alto número de alunos com distorção idade/série (fora de faixa), ou seja, a maioria dos alunos tem entre 15 a 16 anos e reside na zona urbana. Destes alunos que residem na zona urbana, quase todos moram em bairros periféricos, como o próprio bairro onde se localiza a escola. A maioria pertence à classe média baixa, segundo as fichas de matrículas dos alunos, a turma é mista e possui um número equilibrado entre meninos e meninas.

Desta forma, para a elaboração do material do módulo do aluno, tanto os textos como as atividades foram pensadas de acordo com a realidade local. As questões que abordam a temática “O local onde vivo” facilitam o aprendizado do alunado, uma vez que os aspectos culturais são de suma importância na construção de sentidos do aprendiz. Em relação a essa questão, Ferrarezi (2008) contribui da seguinte forma:

As pontes que fazem a ligação entre os sinais mais próprios da língua (sons na forma de palavras e de melodias entonacionais), os sinais de natureza estritamente gramatical (morfologia e ordem) e os outros sinais adotados como pertinentes no processo de comunicação (como o aparato gestual entre os outros elementos significativos do processo de enunciação) e os elementos e eventos dos mundos que são representados pela língua. Na verdade, cada sentido é composto por um conjunto de traços de significado culturalmente construídos, atribuídos e relevantes para uma comunidade, que esta mesma comunidade utiliza para fazer representar, por meio de sinais, os elementos ou eventos de um mundo qualquer (FERRAREZI JUNIOR, 2005, p. 40, *apud* FERRAREZI JUNIOR, 2008, p. 22).

Abordar temáticas do cotidiano do aluno faz com que ele seja protagonista em sala de aula, ao mesmo tempo em que possibilita um trabalho com leitura e produção textual mais significativo. Ler sobre o que está acontecendo ao redor e escrever sobre isso, desperta mais entusiasmo no aluno, além de favorecer um trabalho de pesquisa mais próximo ao cotidiano. Descobrir informações referentes ao contexto, além de promover a curiosidade e o interesse, dará responsabilidade no que se refere à produção textual. O aluno terá cuidado com os argumentos ao produzir seu texto, já que conhece o interlocutor (comunidade escolar e familiar) e poderá interferir positivamente no meio em que vive. O módulo do aluno foi elaborado pela pesquisadora tentando contemplar estas questões, com o intuito de favorecer a compreensão e a produção de gêneros multimodais quadrinizados, através de um trabalho que contemple a oralidade, a leitura e a produção escrita.

2.4 O PROJETO DIDÁTICO

Os quadrinhos, historicamente considerados pejorativos para o trabalho escolar, atualmente, estão presentes não apenas neste cenário, mas também em provas de concursos e vestibulares, assim como também em suportes corriqueiros na vida dos cidadãos, como o jornal, por exemplo. Sua linguagem, como defende Ramos (2006), é autônoma.

Quadrinhos são quadrinhos. E, como tais, gozam de uma linguagem autônoma, que usam mecanismos próprios para representar os elementos narrativos. Há muitos pontos comuns com a literatura, evidentemente. Assim como há também com o cinema, o teatro e tantas outras linguagens. (RAMOS, 2006, p.17)

Muitas vezes, a sociedade busca rótulos para enquadrar os quadrinhos dentro de outras linguagens, mas sua linguagem possui características próprias, as quais, quando bem exploradas, abrem um leque de possibilidades para a aprendizagem no ambiente escolar.

Diante disso, o projeto didático tem o intuito de instigar o aprofundamento da linguagem dos quadrinhos, através de recursos disponíveis tanto na multimodalidade quanto nas implicaturas, promovendo uma troca de conhecimentos entre a professora-pesquisadora e os alunos de uma turma de nono ano do Ensino Fundamental, de forma a enfatizar os conhecimentos prévios do alunado. Consideramos que o aluno traz para dentro da escola muito do mundo exterior, que precisa ser resignificado como subsídio para um bom processo de ensino-aprendizagem. Por isso, é de suma importância que os temas abordados sejam rotineiros na vida dos discentes, já que o sentimento de pertença ajuda, significativamente, na participação destes nas atividades propostas.

Seguem as etapas do projeto: objetivos, justificativas, expectativas de aprendizagem, metodologia, recursos, avaliação e detalhamento das ações:

➤ OBJETIVOS

✓ **Objetivo geral:**

- Oportunizar aos discentes o desenvolvimento de abordagens de leitura reflexiva referente à linguagem dos gêneros quadrinizados, através de uma perspectiva pragmática respaldada nos elementos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas; com o intuito de verificar a aprendizagem por meio do trabalho de produção, instigar a criticidade do alunado com temas do cotidiano e despertar o interesse pela leitura nos contextos escolar e extraescolar.

✓ **Objetivos específicos:**

- Promover discussões sobre os gêneros quadrinizados, motivando a ativação dos conhecimentos prévios referentes aos temas abordados, de modo a fazer uma ponte com a realidade do alunado;

- Instigar a análise das linguagens (verbal e não verbal), pertencentes aos gêneros abordados, focando os elementos disponíveis na multimodalidade, assim como nas implicaturas;
- Desenvolver a análise crítica através das condições de produção dos textos em análise, tais como: características do gênero, funcionalidade, linguagem empregada, esfera de comunicação, público-alvo e intenção comunicativa; assim como distinguir os gêneros em pauta;
- Despertar o interesse dos alunos pelo trabalho em grupo, instigando a criticidade e a oralidade dos discentes com atividades de pesquisa, atividades lúdicas, debates, entre outras;
- Desenvolver habilidades necessárias à compreensão e produção dos gêneros em quadrinhos, práticas de leituras e análise linguística, através da exploração do letramento visual e dos elementos extralinguísticos.

➤ JUSTIFICATIVA

O presente trabalho justifica-se pela necessidade de se estudar a linguagem dos quadrinhos, uma vez que os gêneros que compõe tal linguagem, geralmente, permitem reflexões sobre temas sociais. Desta forma, favorecem o trabalho linguístico, cultural e também de produção, já que, na maioria das vezes, abordam conteúdos críticos de modo humorístico. Tal linguagem exige do leitor um letramento visual, por vezes desconsiderado nas aulas de língua, assim como também conhecimentos extralinguísticos, para que o gênero em quadrinhos seja de fato compreendido em sua plenitude. Através da multimodalidade, em especial, nas modalidades verbal e não verbal, os quadrinhos favorecem um trabalho no qual o aluno verifica que tais modalidades se fundem, não havendo como dissociá-las para que o texto seja compreendido em sua totalidade. Além disso, com a exploração dos recursos disponíveis nas implicaturas, o leitor passa a compreender mais do que está posto no texto, isto é, detecta o conteúdo que fica nas entrelinhas do texto, ativando seus conhecimentos prévios sobre o tema abordado.

➤ EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

Diante dos objetivos expostos anteriormente, pretendeu-se trabalhar, no projeto didático, a leitura dos quadrinhos respaldada nos aportes teóricos da Multimodalidade e das Implicaturas. Dessa forma, esperou-se que os alunos:

- Identificassem a linguagem dos quadrinhos como autônoma, desconstruindo a ideia de que pertença a outro tipo de linguagem;
- Recordassem os recursos imprescindíveis para a compreensão dos quadrinhos, como tipos de balões, legenda e as onomatopeias, por exemplo;
- Aprofundassem, paulatinamente, suas estratégias de leitura referentes à linguagem dos quadrinhos através dos elementos extralinguísticos e do letramento visual;
- Distinguissem os gêneros em quadrinhos, assimilando suas características, funcionalidades e intenção comunicativa;
- Analisassem a relação dos quadrinhos com a sala de aula, averiguando seus benefícios para o ensino-aprendizagem;
- Refletissem e dialogassem sobre problemas sociais abordados pelos gêneros quadrinizados e presentes em seu dia a dia;
- Compreendessem o contexto de produção dos gêneros em quadrinhos, através de biografias dos autores e textos referentes às personagens;
- Assimilassem recursos disponíveis na linguagem dos quadrinhos, como por exemplos: lapsos de tempo e metáforas visuais;
- Produzissem gêneros em quadrinhos, considerando os elementos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas.

➤ METODOLOGIA, RECURSOS E AVALIAÇÃO

O projeto foi aplicado em uma turma de nono ano do Ensino Fundamental. As aulas foram expositivas e dialogadas e as leituras, análises e discussões dos textos foram feitas através do Módulo do aluno, o qual disponibilizou questionamentos orais e escritos, propondo também trabalhos em equipe, produção e exposição de textos. Evidencia-se que todas as atividades propostas no Módulo do aluno foram explanadas e orientadas pela docente. As temáticas dos textos foram pensadas de acordo com a realidade do alunado, para que assim o tivesse interesse em expor suas opiniões e a realizar com entusiasmo as atividades. Além do Módulo do aluno, a professora contou com outros recursos didáticos, como textos impressos, quadro branco, cartolina, piloto, lousa digital ou data show, caixa de som e notebook, para facilitar a aplicação do projeto, recursos os quais, vale salientar, foram fornecidos pela escola campo de estudo. A avaliação foi contínua. O alunado foi analisado desde a exposição da proposta de trabalho, como em relação a sua participação durante as aulas e, principalmente, na produção e exposição das atividades cotidianas, com atenção à gradação do

desenvolvimento de cada aluno no que tange às habilidades de leitura, compreensão e produção dos gêneros quadrinizados.

➤ DETALHAMENTO DAS AÇÕES

O projeto foi aplicado no período de um mês e meio (dezesesseis encontros divididos em duas horas e quarenta minutos cada). O projeto didático foi produzido e organizado em quatro unidades temáticas, de acordo com as etapas do Manual do professor, denominados e descritos, detalhadamente, a seguir:

Unidade I: “A relação dos quadrinhos com a sala de aula”. Nessa unidade, foi feita a apresentação do projeto para os alunos e uma reflexão sobre a educação brasileira através da linguagem dos quadrinhos, com ênfase no gênero Charge.

<ul style="list-style-type: none"> • Evidenciação da linguagem dos quadrinhos para a educação;
<ul style="list-style-type: none"> • Exploração dos conhecimentos prévios dos discentes sobre a relação dos quadrinhos com a sala de aula;
<ul style="list-style-type: none"> • Utilização do gênero Charge para rememoração de recursos necessários para a compreensão da leitura dos quadrinhos, características e funcionalidade do gênero e aprofundamento de linguagem quadrinizada;
<ul style="list-style-type: none"> • Resolução de atividades de leitura, interpretação e comparação de textos para análise e reflexão da educação brasileira atualmente;
<ul style="list-style-type: none"> • Execução de atividades orais, instigando a criticidade (exposição de opiniões) e participação dos alunos, assim como também aperfeiçoando o saber ouvir;
<ul style="list-style-type: none"> • Relação do texto com o seu autor, valorização do gênero biografia;
<ul style="list-style-type: none"> • Averiguação da aprendizagem dos alunos referentes ao tema proposto na unidade, com a atividade de produção e socialização de textos;
<ul style="list-style-type: none"> • Verificação das habilidades dos discentes no que diz respeito às questões do saber desenhar.

Unidade II: “Cartum X Charge: linguagens semelhantes, porém distintas”. Nessa unidade, pretendeu-se aprofundar o conhecimento e distinção das características dos gêneros Cartum e Charge, assim como a aquisição de novos elementos da linguagem dos quadrinhos.

<ul style="list-style-type: none"> • Explicação das características dos gêneros Cartum e Charge;
<ul style="list-style-type: none"> • Aquisição de novos recursos da linguagem dos quadrinhos: metáforas visuais e lapso de tempo;
<ul style="list-style-type: none"> • Discussões sobre textos que distinguem as semelhanças e diferenças entre os gêneros de um único quadro: Cartum e Charge;
<ul style="list-style-type: none"> • Exploração dos recursos multimodais e das implicaturas para a compreensão dos gêneros em quadrinhos;
<ul style="list-style-type: none"> • Abordagem nos quadrinhos de assuntos críticos para a sociedade, como a epidemia do mosquito <i>aedes aegypti</i> e a corrupção;
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicação de atividades orais e escritas com o intuito de fixação dos conteúdos abordados;
<ul style="list-style-type: none"> • Averiguação da influência da caricatura para os gêneros em questão;
<ul style="list-style-type: none"> • Motivação para atividade de pesquisa;
<ul style="list-style-type: none"> • Averiguação da produção textual através da motivação da oficina de desenhos.

Unidade III: “Os quadrinhos e a multimodalidade”. Nessa unidade, foi proposto aprofundar a análise da linguagem quadrinhos, através dos recursos disponíveis na multimodalidade, a partir de um trabalho com o gênero Tirinha.

<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão do termo multimodalidade e definição do gênero Tirinha;
<ul style="list-style-type: none"> • Explicação das tipologias da Tirinha, reconhecimento de suas características e ênfase dos elementos disponíveis na multimodalidade para sua compreensão/interpretação;
<ul style="list-style-type: none"> • Explicação das tiras mudas e a importância do letramento visual e outros elementos extralinguísticos para a compreensão textual;
<ul style="list-style-type: none"> • Ampliação de conhecimentos com informações extras sobre autores e personagens dos quadrinhos, com o intuito de favorecer a compreensão dos textos, sua intenção comunicativa;
<ul style="list-style-type: none"> • Discussão sobre os textos e suas temáticas cotidianas e realização de atividades de interpretação e produção textual;
<ul style="list-style-type: none"> • Motivação da criticidade do alunado através da oficina de desenhos.

Unidade IV: “As implicaturas nas histórias em quadrinhos”. Na unidade em questão, buscou-se investigar a contribuição das implicaturas para a compreensão da linguagem dos quadrinhos, a partir do gênero: História em quadrinhos.

<ul style="list-style-type: none"> • Apreensão do gênero História em quadrinhos e do termo Revista em quadrinhos;
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão do termo implicaturas;
<ul style="list-style-type: none"> • Explicação dos tipos de implicaturas: convencional e conversacional;
<ul style="list-style-type: none"> • Contribuição dos elementos disponíveis nas implicaturas para a compreensão das histórias em quadrinhos;
<ul style="list-style-type: none"> • Explicação do termo intergenericidade através dos gêneros: Biografia e História em quadrinhos;
<ul style="list-style-type: none"> • Execução de atividades orais e escritas, com o intuito de fixar tanto os assuntos abordados na unidade, assim como rememorar elementos abordados anteriormente;
<ul style="list-style-type: none"> • Explicação dos termos: expressões idiomáticas e intertextualidade, também presentes nas Histórias em quadrinhos;
<ul style="list-style-type: none"> • Utilização dos quadrinhos para a abordagem de temáticas importantes para a sociedade, como por exemplo, “A educação inclusiva” e “O distúrbio dislalia”;
<ul style="list-style-type: none"> • Motivação para atividades de pesquisa com o intuito de aguçar no aluno o interesse em aprofundar o que é aprendido no ambiente escolar;
<ul style="list-style-type: none"> • Verificação da aprendizagem dos alunos através da oficina de história em quadrinhos, a atividade a qual culmina o projeto.

Com o intuito de aprimorar a leitura e produção escrita dos alunos em relação aos textos multimodais quadrinizados, em cada etapa do projeto didático, buscou-se aperfeiçoar de maneira gradativa (levando em considerações os gêneros de menor a maior extensão) o trabalho com os gêneros em quadrinhos, respaldando-se nos recursos da multimodalidade, como também da pragmática. O projeto foi elaborado de acordo com a realidade local e contou com métodos, prática e estratégias que buscaram favorecer a um bom processo de ensino e aprendizagem.

2.5 RELATO DA EXPERIÊNCIA E ANÁLISE DE DADOS

Respaldo nos documentos oficiais e no cotidiano do alunado, o nosso Projeto Didático foi elaborado numa perspectiva pragmática, com a finalidade de aguçar nos alunos a criticidade através dos gêneros do mundo dos quadrinhos, uma vez que, ao serem abordados com a utilização dos recursos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas, favorecem a compreensão das características dos gêneros.

Baseando-se em Geraldi (2015, p. 82), nossa proposta pedagógica buscou ser um acontecimento, contemplando “a relação triádica: o professor, o aluno e os conhecimentos”, na busca de dar voz/ênfase a cada um destes elementos, de acordo com propostas, métodos e atividades diversificadas, já que “cada proposta pedagógica, na história ou no presente, define diferentes posições para cada um destes três elementos, dando ênfase ora a um, ora a outro destes três pólos” (GERALDI, 2015, p.82).

No início do primeiro semestre do ano de 2017, foram realizadas as primeiras etapas da coleta de dados da pesquisa, através da observação e de uma entrevista semiestruturada. Mediante comparações e reflexões, a pesquisadora pode elaborar o projeto didático que resultou na elaboração do Manual de orientação docente e do Módulo do aluno (vide Apêndices II e III), os quais foram aplicados no segundo semestre do mesmo ano, nos meses de outubro e novembro.

O projeto didático foi aplicado na Escola Municipal Márcio Xavier de Moura, situada na cidade de João Alfredo, agreste pernambucano; na turma do nono ano “B” do Ensino Fundamental. Com o intuito de organização e de uma aprendizagem gradativa, o projeto foi dividido em quatro unidades temáticas, nas quais os alunos puderam ir adquirindo conhecimentos sobre características e funcionalidades dos gêneros quadrinizados: charge, cartum, tiras e histórias em quadrinhos, respaldados nos recursos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas, através de métodos e atividades que contemplaram a oralidade, a leitura e a produção textual dos discentes.

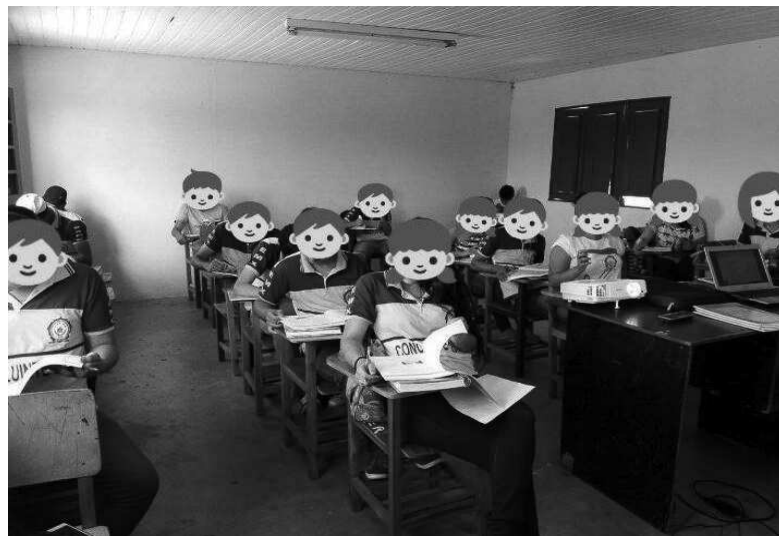
2.5.1 Apresentação geral do projeto didático e módulo do aluno

No início de suas atividades, a pesquisadora explicou à turma a finalidade do projeto, assim como detalhes importantes, como, por exemplo, a preservação das identidades dos alunos, uma vez que eram menores de idade, portanto, as fotografias realizadas durante o processo de aplicação do projeto foram utilizadas sem que fossem expostas as identidades

deles (com utilização de figuras emblemáticas que mantenham o anonimato dos sujeitos pesquisados), assim como também seus nomes não foram revelados na exposição dos comentários selecionados durante a aplicação das atividades. Tais esclarecimentos tornaram mais cômoda a aplicação da proposta. A pesquisadora sondou os alunos acerca da opinião deles sobre os quadrinhos, se eles eram importantes para serem usados na sala de aula, como o manual de orientação docente direciona.

Em seguida, a pesquisadora entregou os módulos aos alunos e deixou que folheassem à vontade, esclarecendo que estaria à disposição para qualquer questionamento, caso surgissem dúvidas. Os estudantes demonstraram satisfação ao folhearem o material, deixando perceptível que foi dada uma atenção maior aos gêneros em quadrinhos. Por vezes, a pesquisadora verificou que eles mostravam uns aos outros alguns dos gêneros presentes no material.

Figura 10: Entrega dos módulos dos alunos



Fonte: Acervo da pesquisadora

Dando continuidade, a pesquisadora solicitou que eles lessem a apresentação do Módulo individualmente, com o intuito que cada um compreendesse melhor o objetivo do projeto, ou seja, a finalidade do Módulo que eles tinham em mãos. Após a leitura individual, foi realizada uma leitura coletiva. Em alguns momentos, a leitura foi interrompida pela pesquisadora, com comentários esclarecedores sobre o Módulo. Um questionamento que surgiu por mais de um aluno, foi o porquê da apresentação ter sido elaborada na primeira pessoa do plural, antes de responder ao questionamento a pesquisadora sugeriu a leitura coletiva da página seguinte que contempla a questão dos autores. Os alunos adoraram ler essa

parte do módulo, fizeram comentários sobre as fotografias e questionaram se conheceriam também o coordenador do projeto. Uma das alunas fez o seguinte comentário:

Aluna 04: - Professora, eu não sabia que a senhora já tinha estudado tudo isso. (Referindo-se aos títulos) Pensava que depois da faculdade, “acabava” os estudos.

Professora pesquisadora: - Imagina, querida. Após a graduação, que vulgarmente conhecemos como faculdade, há outros cursos, ou seja, os cursos de pós-graduação: como, por exemplo: especialização, mestrado e doutorado.

Diante dos comentários e questionamentos, uma das perguntas foi bastante pertinente ao projeto, abrindo espaço para que a professora pudesse explicar um pouco sobre os recursos multimodais presentes no texto. Segue o questionamento:

Aluno 24: - Por que a palavra *Campus* está diferente das outras?

Professora pesquisadora: - Bom, essa palavra está em itálico, que é dos recursos da informática. Assim como o negrito, que é uma letra em cor mais forte, na qual se encontra os nomes dos autores. Esses recursos são utilizados como recursos multimodais, ou seja, formas distintas para sinalizar ao leitor alguns elementos do texto. No caso do nome dos autores, o negrito foi utilizado como forma de destacar tais nomes, dar ênfase. Como, por exemplo, destacamos os títulos de uma redação quando a escrevemos e a digitamos. Já o itálico foi utilizado para sinalizar que o vocábulo *Campus* não faz parte do nosso idioma, ou seja, é uma palavra estrangeira.

Os alunos concordaram com o esclarecimento realizado pela pesquisadora, alguns afirmaram que essa era uma dúvida geral, enquanto outros relataram que não haviam atentado para essa distinção da disposição gráfica de tal palavra com as demais. No geral, a turma demonstrou interesse no projeto e surpreenderam a pesquisadora ao participarem, de imediato, com comentários e questionamentos referentes ao material entregue.

O capítulo seguinte aborda através do relato de experiência descritivo-analítico, a aplicação das etapas do projeto didático.

CAPÍTULO III

3 LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS MULTIMODAIS QUADRINIZADOS

3.1 QUADRINHOS E A SALA DE AULA

Ainda no primeiro encontro, iniciou-se a aplicação do Módulo com a explanação do início da primeira unidade, intitulada: *A relação dos quadrinhos com a sala de aula* (vide Apêndice III - p. 5). A pesquisadora propôs a leitura do texto *Quadrinhos e sala de aula* (vide Apêndice III - p. 6) que inicia a primeira unidade do Módulo, sempre contemplando as implicações pedagógicas referentes à leitura, propostas por Antunes (2003), e abordadas no primeiro capítulo deste trabalho. Em seguida, realizou uma breve conversação sobre o texto e observou que as informações eram novas para os alunos, ou seja, eles não sabiam que antigamente a utilização dos gêneros em quadrinhos não era permitida em sala de aula. Alguns alunos ficaram pasmos e relataram que deveria ser um “saco” as aulas naquela época.

Dando continuidade, a pesquisadora exibiu uma charge animada com o título *Questão pedagógica*. Ela explanou as características deste gênero, contemplando seus elementos multimodais e debateu o tema da charge que era voltado para o cotidiano escolar do nosso país.

Figura 11: Exibição de uma charge animada



Fonte: Acervo da pesquisadora

Com o intuito de trabalhar a oralidade dos alunos, durante todo o módulo foi elaborado o item *Roda de conversa*, com a finalidade de instigar a criticidade do alunado,

assim como também a questão do saber ouvir outras opiniões. Após a roda de conversa referente à charge animada, os alunos responderam uma atividade escrita. Todas as atividades escritas do módulo foram corrigidas oralmente. Após a correção da primeira atividade escrita, os alunos realizaram a leitura da biografia do autor com o intuito de que eles pudessem fazer a aproximação entre autor e texto. A pesquisadora realizou alguns questionamentos orais sobre a biografia e os alunos fizeram pequenos comentários.

Para concluir o encontro, a pesquisadora pediu que os alunos analisassem o item *Alguns recursos dos quadrinhos* (vide Apêndice III - p. 9). A intenção foi a de recordar elementos básicos da linguagem dos quadrinhos, tais como: tipos de balões, legenda, interjeições e onomatopeia. Alguns balões, os alunos não conheciam, e os outros recursos, eles também não recordavam; esse tópico foi bastante pertinente e serviu para que eles recorressem em atividades de produção posteriores.

Como esse encontro teve a duração de três aulas, a pesquisadora prosseguiu questionando-os sobre as diferenças entre o ensino de hoje e o ensino na época de seus pais, de acordo com o que eles ouviam em casa. A professora foi fazendo anotações no quadro e em seguida, pediu que eles realizassem em silêncio a leitura de uma charge e de um texto referente à charge no item *Mudanças na educação brasileira* (vide Apêndice III - p. 10). Em seguida, a professora solicitou a leitura coletiva e conduziu o momento da atividade oral. A discussão foi bem satisfatória, pois eles interagiram bastante. Um dos alunos citou a palmatória e outros desconheciam esse termo; alguns alunos criticaram o ensino público, outros a falta de apoio dos familiares; os alunos apontaram pontos positivos e negativos sobre as duas épocas escolares citadas na charge. Embora alguns alunos apresentassem opiniões distintas, foi notório o respeito em saber ouvir o colega. A atividade escrita foi solicitada, os alunos começaram a atentar para os elementos multimodais, assim como outras características do gênero e na correção oral pontuaram vários deles na charge.

No encontro seguinte, o qual constou de duas aulas, a pesquisadora, de forma lúdica, dividiu a classe em equipes e entregou o texto que seria trabalhado, em partes, para que os alunos o montassem (como um quebra-cabeça). Após a realização da atividade, os alunos abriram o módulo para saber se acertaram ou não a ordem dos parágrafos. Desta vez, a pesquisadora realizou a leitura do texto *O ensino público brasileiro* (vide Apêndice III - p. 12) em voz alta, após a leitura individual dos alunos e pediu que eles comparassem as ideias do texto com a charge disposta após o texto. Em seguida, os alunos responderam a atividade escrita, a qual foi posteriormente corrigida oralmente. A correção da atividade ajudou bastante os alunos com a primeira atividade de produção textual do módulo, a qual foi realizada em

dois momentos. O primeiro questionamento que se dirigia aos últimos textos abordados foi realizado em sala, já o outro questionamento direcionado ao gênero charge e à educação foi respondido em casa. Este último, em suma, questionava se o aluno, partindo do que havia sido trabalhado até então, julgava importante a abordagem dos quadrinhos em sala de aula (vide Apêndice III – p. 14). Foram selecionadas algumas das respostas, as quais contemplaram a relação dos quadrinhos com o cotidiano, a aprendizagem e o entretenimento; vale salientar que as respostas dos demais alunos também contemplaram essas questões. A seguir são apresentadas as transcrições:

Aluna 26: -Sim, na minha opinião os quadrinhos criticam e abordam muitos assuntos importantes do dia a dia em relação às situações que o mundo está passando e isso é importante para a educação de todos e para a descoberta de novas coisas.

Aluna 01: -Sim, porque facilita a aprendizagem sobre o assunto abordado, ajuda também nas participações dos estudantes. Nós achamos engraçado como a charge e outros quadrinhos são bem feitos, e isso nos dá motivação para lermos gibis, ler livros ou mesmo ver uma biografia de um autor quadrinista.

Aluno 24: - Sim, porque facilita o modo de leitura, o entendimento de textos, evolui a aprendizagem dos quadrinhos e o ensino fica mais divertido.

A partir dessas respostas, nota-se que os alunos conseguiram assimilar características do gênero charge, como a abordagem de assuntos polêmicos de forma crítica, assim como a percepção do viés humorístico. Em quase todas as respostas, os alunos frisaram o lado cômico dos quadrinhos como algo que torna a aprendizagem mais dinâmica e conseqüentemente divertida. Na visão dos alunos, os quadrinhos favorecem tanto o trabalho de leitura, quanto o trabalho com a oralidade.

Ao término de cada unidade, foi inserido o item *Entre riscos e rabiscos*, o qual, através de um trabalho de produção textual, prepara o aluno de forma gradativa para elaborar gêneros dos quadrinhos. No penúltimo tópico deste capítulo está discutido todo o trabalho desenvolvido pelos alunos neste item.

3.2 SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS ENTRE OS GÊNEROS: CARTUM E CHARGE

Antes de iniciar a segunda unidade, a professora pesquisadora propôs a socialização das respostas do último questionamento da atividade de produção textual. Todos os alunos leram suas respostas, alguns ainda complementaram com mais opiniões, e alguns alunos,

poucos, ainda opinaram sobre a opinião dos outros. A professora colaboradora comentou, ao término do encontro, com a pesquisadora que estava surpresa com a participação de alguns alunos, chamados por ela de “resistentes”.

Ao iniciar a segunda unidade, intitulada *Cartum X Charge: linguagens semelhantes, porém distintas* (vide Apêndice III - p. 16 e 17), a pesquisadora solicitou a leitura individual silenciosa e depois coletiva do texto que introduz a unidade. Após as leituras e conversação sobre o texto, a pesquisadora propôs a análise de um exemplo de cartum e de um exemplo de charge, dando prosseguimento à aula com a *Roda de conversa*. Nesse momento, a pesquisadora verificou que os alunos sentiam-se à vontade para falar, primeiro pelos assuntos abordados tanto no *cartum*, quanto na charge serem do cotidiano, como por eles estarem se sentindo à vontade para expor suas opiniões. A pesquisadora aproveitou a oportunidade para explanar um pouco sobre a importância tanto dos conhecimentos prévios, como do letramento visual para a compreensão destes dois gêneros dos quadrinhos.

Nesse momento, a pesquisadora apresentou dois recursos importantes para a compreensão e construção da linguagem dos quadrinhos: o lapso de tempo e as metáforas visuais. Muitos dos alunos não recordavam a figura de linguagem metáfora, a pesquisadora precisou fazer uma breve revisão para depois explanar a definição da metáfora visual, assim como a análise de um exemplo. A pesquisadora também fez uma breve explanação entre a distinção da linguagem monomodal e multimodal. Em seguida, os alunos responderam a primeira atividade escrita da unidade (vide Apêndice III - p. 20). Vale salientar que todas as atividades escritas propostas no módulo mesclam questões de múltipla escolha com questões abertas, visando adequar os alunos as duas realidades de avaliação. O encontro foi encerrado após a correção oral da atividade escrita, a qual possibilitou a pesquisadora analisar que os alunos atingiram, adequadamente, os resultados da atividade.

No encontro seguinte, a pesquisadora iniciou o momento fazendo uma dinâmica, a qual denominou como dinâmica dos “pares”. Em duas equipes, os alunos tiveram que encontrar os pares (fotografia e caricatura de personalidades famosas). Os alunos acharam bastante divertido, depois, cada um analisou o traço mais caricato da imagem encontrada. Também fizeram algumas observações importantes, tais como a análise dos traços de cada caricaturista, observaram que alguns possuíam traços mais fortes, outros mais delicados, assim como também analisaram que alguns utilizaram tons mais claros, enquanto outros usaram tons mais escuros para colorir as caricaturas.

A pesquisadora solicitou que eles realizassem a leitura do texto *A relação entre caricatura, charge e cartum* (vide Apêndice III - p. 22), em seguida, realizaram alguns comentários sobre o texto e depois analisaram algumas caricaturas de Michel Jackson dispostas após o texto. Debateram sobre as caricaturas na *Roda de conversa*, assim como também discutiram o item *Para saber mais...* (vide Apêndice III - p. 23)

Os alunos realizaram a segunda atividade escrita da unidade, a qual foi rapidamente corrigida oralmente e assimilaram rapidamente a influência das caricaturas nos gêneros charge e cartum. O encontro foi encerrado com a explicação da atividade de pesquisa, a qual foi proposta para ser realizada em casa.

No encontro seguinte, os alunos chegaram bastante eufóricos para mostrar suas atividades de pesquisas, alguns não tiveram como pesquisar, porém, a professora colaboradora os auxiliou. A pesquisadora ficou muito satisfeita ao ver que todos os alunos se preocuparam em realizar a atividade em casa, por isso, ela solicitou que eles fossem respondendo a atividade seguinte do módulo, enquanto ela corrigia a atividade de pesquisa individualmente. Durante a correção, a professora-pesquisadora percebeu que a maioria dos alunos assimilaram os recursos lapsos de tempo e metáforas visuais. Aos poucos, aos alunos que não conseguiram demonstrar esse domínio foi dada atenção especial.

A pesquisadora demorou muito na correção individual da atividade de pesquisa, mas ficou satisfeita por observar que os alunos estavam atentos aos elementos multimodais e conseguiram compreender os exemplos de charges e cartuns que abordaram na atividade. Rapidamente, os alunos realizaram uma pequena exposição dos textos (cartuns e charges) que utilizaram na realização da atividade de pesquisa. O oportuno é que todos optaram em trazer temas que condizem com a sua realidade local, tais como: seca, fome, violência, corrupção.

Para concluir o momento, a professora-pesquisadora corrigiu a terceira atividade escrita da unidade, a qual abordava temas muito pertinentes que abriram discussões (o uso compulsivo das redes sociais e a corrupção), abordadas em um cartum e em uma charge. A última questão da atividade foi muito proveitosa, no formato de verdadeiro ou falso, tal atividade acabou servindo como revisão para o que foi trabalhado na unidade em questão e, satisfatoriamente, os alunos responderam adequadamente a atividade.

Como mencionado anteriormente, o item *Entre riscos e rabiscos* será abordado no penúltimo tópico deste capítulo.

3.3 A MULTIMODALIDADE NOS QUADRINHOS

A terceira unidade, intitulada *Os Quadrinhos e a Multimodalidade* (vide Apêndice III - p. 28), foi iniciada com a leitura do texto *O que é multimodalidade?* (vide Apêndice III - p. 29). Os alunos realizaram a leitura individual e coletiva. Pela primeira, vez ao término da leitura, a pesquisadora sentiu que eles não haviam compreendido bem o texto. A pesquisadora releu os dois parágrafos para os alunos, de forma paulatina, dando exemplos do cotidiano; depois ela propôs a leitura da tira de Mafalda e realizou uma pequena discussão em relação ao texto contido no item *Roda de conversa*. Em seguida, a pesquisadora solicitou a leitura da definição do gênero Tirinha e explanou suas características. O que foi muito pertinente para os alunos, pois ao trazer primeiro o exemplo do gênero e depois a definição, o módulo quebrou um pouco com as apresentações habituais que os antigos livros ou métodos educacionais costumavam propor.

Dando continuidade ao encontro, os alunos realizaram a primeira atividade escrita da unidade, a qual além de abordar questões referentes aos recursos multimodais presentes na tira, também fez com que o aluno refletisse sobre outro recurso da linguagem dos quadrinhos, a quebra de expectativa, uma das características da tira de Classificados. A atividade introduziu um pouco sobre os tipos de tiras, as quais foram explanadas posteriormente. Após a correção oral da atividade, o encontro foi concluído com o item *Para saber mais*; o qual abordou um pouco sobre quem é a personagem Mafalda, famosa dos quadrinhos de Quino.

No início do encontro seguinte, a pesquisadora explanou os tipos de tiras com a utilização de slides (vide Apêndice II – p. 15-16). O momento foi bastante pertinente, uma vez que a análise dos exemplos facilitou a compreensão dos alunos, os quais só conheciam uma das tipologias. Nessa aula, os alunos fizeram inúmeros questionamentos, tais como: onde poderiam encontrar mais exemplos para a leitura e se o gênero tira originou as HQ ou vice versa.

Figura 12: Explicação das tipologias de tiras



Fonte: Acervo da pesquisadora

Após a explicação dos tipos de tiras, a pesquisadora dividiu a classe em pequenas equipes, entregou uma tirinha desmembrada, para que os alunos pudessem montá-la. Diferentemente do texto monomodal, essa atividade lúdica com o texto multimodal surtiu mais efeito, assim, todas as equipes conseguiram acertar a colocação dos quadrinhos da tirinha. Tal fato evidencia que os alunos estão atentos aos elementos multimodais, já que as imagens dão vida/movimento à cena e os alunos vão preenchendo, com o lapso de tempo, as lacunas do texto.

Figura 13: Dinâmica com tirinha



Fonte: Acervo da pesquisadora

Após a montagem do texto quadrinizado, a pesquisadora solicitou que os alunos abrissem o módulo do aluno. De imediato, as equipes já observaram que haviam acertado a

ordem dos quadrinhos. Em seguida, realizaram coletivamente a leitura do pequeno texto *A multimodalidade nas tirinhas* (vide Apêndice III - p. 32), o qual foi contextualizado com a tira utilizada na dinâmica. A pesquisadora direcionou o momento com os questionamentos orais, os quais sempre retomam os elementos disponíveis na multimodalidade como métodos para a compreensão dos gêneros quadrinizados.

Dando continuidade, os alunos realizaram a segunda atividade de produção textual da terceira unidade, a qual contemplou além dos elementos multimodais, os recursos da pragmática, as implicaturas. A atividade foi corrigida oralmente e a pesquisadora explanou o texto extra, *As tiras mudas e a importância da multimodalidade* (vide Apêndice III - p. 33), com o intuito de aprofundar os conhecimentos dos alunos referentes à linguagem dos quadrinhos. Após a análise de um exemplo de tira muda, a pesquisadora deu continuidade ao momento com a *Roda de conversa*. Os alunos adoraram o exemplo e realizaram várias leituras com a tira muda, foi um momento bastante proveitoso.

No encontro seguinte, os alunos realizaram a correção da terceira atividade escrita, da terceira unidade, a qual foi concisa e efetuada como atividade de casa, uma vez que tomava como base a tira muda explanada no encontro anterior. Em seguida, a pesquisadora solicitou a leitura individual do item *Para saber mais*. Com o intuito de familiarizar os alunos com os personagens da turma da Mônica, promoveram uma rápida discussão referente ao texto *A História da Turma da Mônica*, no item *Trocando ideias sobre o texto* (vide Apêndice III - p. 35). Embora todos os alunos tivessem algum conhecimento sobre a Turma da Mônica, havia alguns detalhes sobre a história da turma que eles desconheciam.

No mesmo encontro foi solicitada pela pesquisadora a realização da atividade de produção textual. A primeira questão contemplava a criação de falas para a personagem Mônica em uma tira e a segunda solicitava a elaboração de um texto inspirando-se numa tira muda (vide Apêndice III – p. 36). A pesquisadora reforçou a questão da importância do conhecimento prévio para a compreensão das tiras mudas. A seguir, uma das produções dos alunos referente à segunda questão da atividade de produção.

As plantinhas

Certo dia Magali e Cebolinha estavam andando no campo perto da casa de Cascão. De repente, Magali se deparou com uma plantinha bem na sua frente e resolveu regar para crescer um lindo e farto pé de laranja. Cebolinha também quis ficar fora e foi regar outra plantinha ao lado para que crescesse uma enorme árvore para fazer um balanço. Cascão saiu de casa e viu seus amigos fazendo isso, então, resolveu proteger um cacto que estava no seu quintal para que a chuva não o molhasse, pois haviam lhe dito que essa planta é a que vive por mais tempo sem água. Então ele disse: - Estamos kits! Água é uma coisa que eu também não sou muito fã, e vai por mim eu também já vivi muito tempo sem tomar banho.

Aluna 26

Na produção da aluna é perceptível que ela atentou tanto aos elementos visuais presentes na tira, como também recorreu aos conhecimentos prévios. Ela atentou para as características dos famosos personagens de Mauricio de Sousa, Magali a comilona, Cebolinha o brincalhão e Cascão aquele que teme um banho. Também fez uso dos conhecimentos prévios, pois fez a relação entre o fato do personagem Cascão fugir da água e o cacto ser uma planta que resiste muito tempo sem água. Portanto, é necessário afirmar que a aluna conseguiu atingir o objetivo da atividade, pois além de respeitar a sequência de cenas e utilizar-se dos elementos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas de forma gradativa, ela foi bastante criativa.

Outros alunos chegaram a resultados semelhantes ao da *Aluna 26* e outros não conseguiram assimilar tais ideias e construíram textos bem distantes de tais questões, ou seja, ficaram presos às margens do texto e não associaram as informações das entrelinhas; o que permite refletir que nem todos os alunos conseguiram assimilar os elementos multimodais e pragmáticos naquela determinada atividade. Foi interessante o momento da socialização dos textos, uma vez que muitos alunos ficaram surpresos com assimilações que alguns colegas realizaram entre o texto e os conhecimentos prévios.

O item *Entre riscos e rabiscos*, que encerra a terceira unidade, contemplou uma oficina de personagens. Esse item está debatido no penúltimo tópico deste capítulo.

3.4 AS IMPLICATURAS NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

A quarta e última unidade do módulo, intitulada *As implicaturas nas Histórias em Quadrinhos* (vide Apêndice III - p. 38) foi um pouco mais extensa que as anteriores. A pesquisadora iniciou a unidade propondo a leitura do texto *Afinal, o que são Histórias em Quadrinhos?* (vide Apêndice III - p. 39). A classe debateu o texto e a pesquisadora esclareceu características do gênero, assim como sua propagação nas revistas em quadrinhos. Em seguida, a pesquisadora leu com eles o pequeno texto *O que são implicaturas?* A explanação do texto foi dada mediante a análise de uma HQ sobre o Menino Maluquinho. Dando continuidade, a pesquisadora explanou o tópico *Discutindo sobre o texto* (vide Apêndice III - p. 47), o qual possibilitou a explicação dos tipos de implicaturas convencional e conversacional, de acordo com os pressupostos de Grice (1975). Embora os alunos tenham demonstrado um estranhamento em relação à nomenclatura das implicaturas, a pesquisadora tentou abordar exemplos não apenas presentes no texto, mas também no cotidiano do alunado, com o intuito de facilitar a assimilação por parte dos alunos.

Após a execução da *Roda de conversa*, os alunos realizaram a primeira atividade escrita da unidade, a qual retomou todos os elementos da linguagem dos quadrinhos abordados até então pelo módulo, em especial, os recursos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas. A correção da atividade foi realizada oralmente e os alunos realizaram a leitura do item *Você sabia?* (vide Apêndice III - p. 49), o qual abordou outros recursos da utilização do balão na linguagem dos quadrinhos, ampliando a compreensão da função comunicativa da linguagem dos quadrinhos.

Para encerrar o encontro, a pesquisadora pediu que os alunos realizassem a leitura da Biografia de Ziraldo (vide Apêndice III - p. 50), uma vez que o primeiro texto abordado na unidade referia-se ao mais famoso personagem criado por este autor. Após a leitura silenciosa, a pesquisadora solicitou que alguns alunos realizassem a leitura por partes, a cada parágrafo lido, ela interrompia a leitura para debater. Os alunos já conheciam um pouco o personagem Menino Maluquinho e puderam se familiarizar com o seu autor. A pesquisadora aproveitou a oportunidade para elencar as características do gênero Biografia, já que tal gênero seria útil para a realização das atividades posteriores.

No encontro seguinte, os alunos realizaram a leitura do texto *A biografia e os quadrinhos* (vide Apêndice III - p. 51), o qual além de tratar da relação entre este gênero e a linguagem dos quadrinhos, também apresentou a capa de uma das obras de Mauricio de Sousa, *Biografia em quadrinhos* (vide Apêndice III - p. 52), exercício que explora o

letramento visual. A *Roda de Conversa* possibilitou a identificação dos elementos multimodais presentes na capa da obra e motivou mais uma vez a participação dos alunos. A professora pesquisadora apresentou a obra original aos alunos e permitiu que cada um a folheasse. Em seguida, a pesquisadora solicitou que os alunos lessem a quinta parte da obra de Sousa, uma espécie de capítulo, a qual foi disposta no próprio módulo. Após a leitura individual, a pesquisadora foi realizando a leitura coletiva com o intuito de esclarecer algumas dúvidas, tais como: o modo que surgiram algumas das personagens famosas de Sousa; e recursos dos quadrinhos utilizados pelo autor. Em seguida, foi dada a continuidade a *Roda de conversa*, com a finalidade de estimular a oralidade e participação dos alunos, sempre recordando elementos já trabalhados anteriormente e quando possível abordando elementos novos para a aprendizagem. Neste caso, o intuito deste item foi explanar a questão da intergenericidade, uma vez que os gêneros Biografia e HQ se fundiram.

Os alunos responderam a segunda atividade escrita da última unidade, a qual rememorou elementos como lapso de tempo, metáforas visuais aprendidos anteriormente e a intergenericidade, assim como outros elementos da linguagem dos quadrinhos. A pesquisadora realizou, mais uma vez, a correção oral, com a finalidade de esclarecer algumas dúvidas e teve que explanar um pouco sobre os personagens Zum e Bum, pois os alunos não estavam conseguindo responder, adequadamente, ao questionamento que se direcionava a tais personagens, ou seja, os alunos não possuíam conhecimentos prévios referentes a estes personagens. Em seguida, explicou a atividade de pesquisa, do item *Para saber mais* (vide Apêndice III - p. 57). Nesse item, foram explanadas noções como expressões idiomáticas e intertextualidade, que também podem estar presentes nos gêneros em quadrinhos.

Para dar continuidade às atividades do módulo, a pesquisadora realizou uma dinâmica, intitulada Caso de Miguel, com o objetivo de fazer com que os alunos refletissem sobre questões como julgamentos, preconceito, aparência e colocar-se no lugar do outro. A dinâmica foi desenvolvida em equipes e sua discussão ajudou bastante para a temática do texto seguinte.

Após a realização da dinâmica, a qual vale salientar tocou bastante os alunos, pois eles compreenderam a importância do não julgar sem conhecer (vide Apêndice II – p. 22-25), a pesquisadora propôs a leitura do texto: *A inclusão nos quadrinhos* (vide Apêndice III - p. 58). Posteriormente ao texto, os alunos conheceram alguns personagens criados por Mauricio de Sousa para o trabalho com a educação inclusiva. No item *Roda de conversa*, os alunos expressaram suas opiniões não apenas sobre o texto e as personagens apresentadas, mas principalmente sobre o cotidiano, em especial, o escolar, uma vez que nesta turma de nono

ano do ensino fundamental havia três alunos portadores de necessidades especiais, os quais já conviviam com os demais alunos há alguns anos.

Os alunos e a pesquisadora realizaram coletivamente a leitura da HQ: *A turma da Mônica em A nova colega* (vide Apêndice III - p. 59), e depois deram continuidade a *Roda de conversa*, a qual se estendeu mais que o esperado. Alguns alunos relataram sobre a relação de aprendizagem e respeito com os alunos especiais da sala e a professora auxiliar dos alunos especiais também se pronunciou, esclarecendo algumas dúvidas sobre as deficiências de cada aluno e comentando que o convívio escolar contribui positivamente para a vida destes estudantes. Este foi um momento muito proveitoso para todos que estavam na sala de aula.

No encontro seguinte, a pesquisadora corrigiu a terceira atividade escrita da unidade, que foi realizada em casa pelos alunos. Esta atividade recordou os recursos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas. Os alunos estavam cada vez mais ágeis nas resoluções de atividades e com menos dúvidas ao interpretarem os gêneros em quadrinhos. Em seguida, a professora pesquisadora explicou a atividade de pesquisa, que contemplava o distúrbio dislalia, apresentado por Cebolinha, personagem da Turma da Mônica. A proposta de pesquisa aborda como exemplo um trecho do filme *Uma aventura no tempo* (vide Apêndice III - p. 63), fazendo menção a cena em que o personagem Cebolinha encontra-se em apuros por não conseguir pronunciar adequadamente as palavras “Cabeleira Negra”. A pesquisadora encerrou o encontro, exibindo essa parte do filme.

Figura 14: Exibição de parte do filme *Uma Aventura no Tempo*



Fonte: Acervo da pesquisadora

No dia seguinte, os alunos socializaram suas respostas referentes à *Atividade de pesquisa*. O item *Entre riscos e rabiscos*, que encerra a unidade, está explanado no tópico seguinte.

3.5 O TRABALHO DE PRODUÇÃO ENTRE RISCOS E RABISCOS

O trabalho com a leitura, assim como com a oralidade contribui, significativamente, para o processo de produção textual do alunado, que possibilita ao aluno expor suas ideias e construções mentais. Sobre esse processo, Antunes (2003) contribui afirmando que:

A atividade da escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, (*ex-*, ‘para fora’), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele. (ANTUNES, 2003, p. 45, grifo da autora)

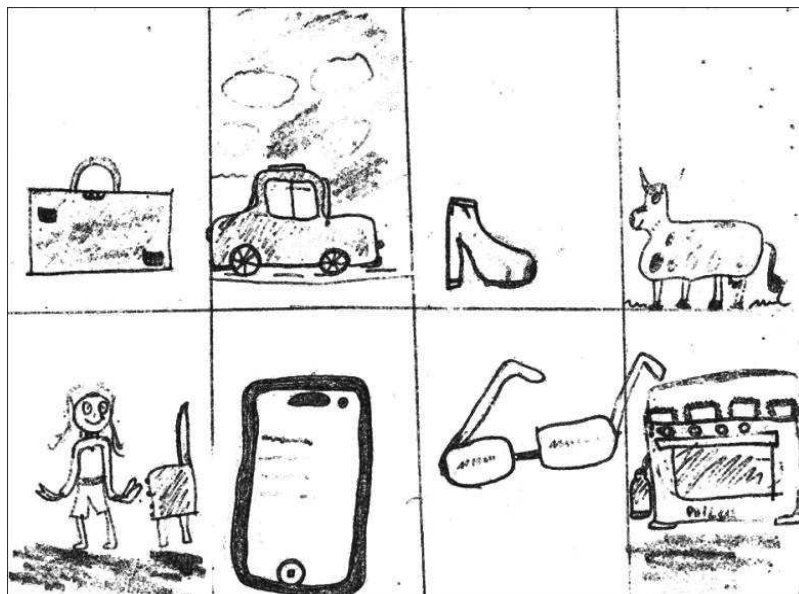
Quem escreve, escreve para outrem. Há sempre um cuidado com um público leitor. Na sala de aula, por exemplo, o aluno tem um cuidado especial quando sabe que a proposta será socializada. Partindo do pressuposto que o texto se desenvolve não apenas na materialidade verbal, mas também não verbal, levando em consideração também as implicações pedagógicas em relação ao trabalho com a produção de textos, propostas por Antunes (2003) e o trabalho com os gêneros multimodais quadrinizados, foi criado o item *Entre riscos e rabiscos*. Este item foi apresentado em quatro partes do módulo, no final de cada unidade. A finalidade desse item foi motivar os alunos a produzirem textos multimodais quadrinizados, colocando em prática os recursos da linguagem dos quadrinhos, aprendidos em cada uma das unidades.

A intenção de dividir essa etapa da proposta, denominada *Entre riscos e rabiscos* em quatro partes foi proposital, para que a pesquisadora observasse o avanço dos alunos de forma gradativa, já que ele se impõe como oficina de produção textual. O item foi subdividido em três etapas: Oficina, Mão na massa e Socialização. Dependendo da unidade, as duas últimas etapas oscilavam na ordem de execução e contemplavam a parte prática do módulo e os alunos participaram ativamente da execução. Os resultados obtidos nas oficinas estão apresentados a seguir.

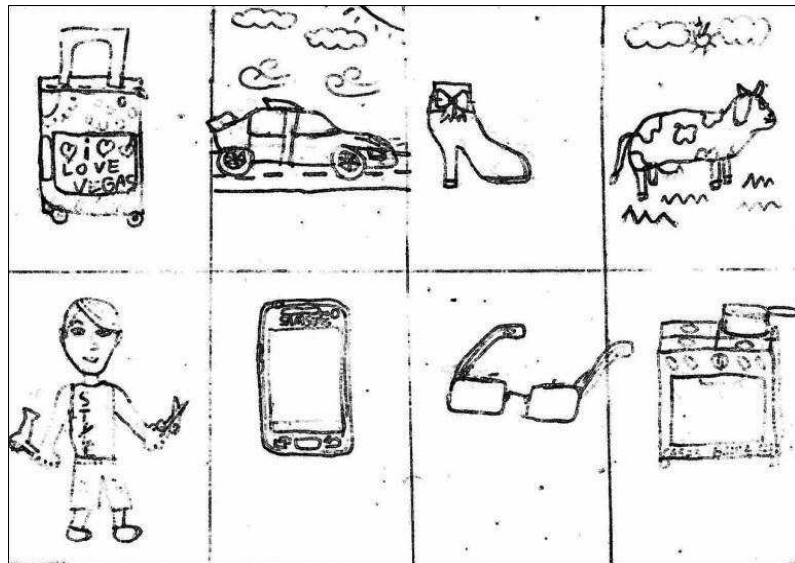
3.5.1 Oficina de desenhos

A primeira etapa do *Entre Riscos e rabiscos* surgiu com a finalização da primeira unidade e correspondeu a Oficina de desenhos (vide Apêndice III – p. 15). A pesquisadora dividiu a turma em quatro equipes e entregou uma folha a cada aluno. Em seguida, foi orientando os desenhos. Em um tempo determinado, os alunos iam desenhando o que foi solicitado pelo comando da pesquisadora. Foram dados seis comandos: mala, carro, sandália, vaca, cabelereiro, celular, óculos e fogão. Como sugestão do Manual de orientação docente, a pesquisadora convidou a professora colaboradora e outra professora da escola que leciona as disciplinas de Língua Portuguesa e Artes para compor um júri, que seria destinado à segunda etapa da oficina. Na primeira etapa, os alunos iriam escolher entre eles o representante da equipe, porém, houve muita rivalidade e a pesquisadora precisou contar com os votos das juradas para decidir junto aos alunos os representantes de cada equipe. Dos seis comandos dados, os quatro primeiros foram sugestões da pesquisadora, o quinto da colaboradora e o sexto da professora de Artes. As Figuras 15 e 16 representam os desenhos de duas alunas.

Figura 15: Desenho da Aluna 18



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 16: Desenho da Aluna 26

Fonte: Acervo da pesquisadora

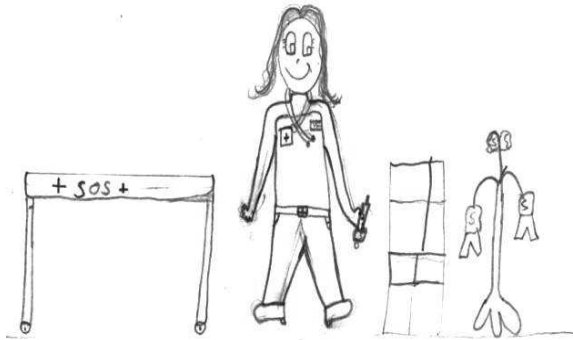
A atividade tinha o propósito de analisar quais alunos tinham mais habilidade em desenhar, por isso os comandos foram aleatórios. Após os seis comandos, cada equipe, com o apoio das juradas, escolheram o seu representante, ou seja, aquele que demonstrou mais habilidade nos desenhos. Cada representante teve que desenhar uma profissão que foi sugerida pela pesquisadora. Os alunos representantes tiveram quinze minutos para concluir o desenho, socializaram entre os colegas e os apresentaram às juradas, as quais analisaram e escolheram o vencedor. Como prêmio, a pesquisadora ofereceu uma cópia do paradidático que a colaboradora utilizaria no quarto bimestre letivo. Seguem os desenhos de cada equipe:

Figura 17: Bombeiro

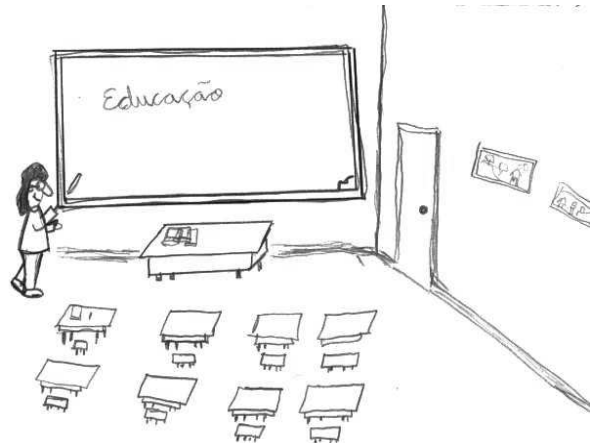
Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 18: Cozinheiro

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 19: Médico

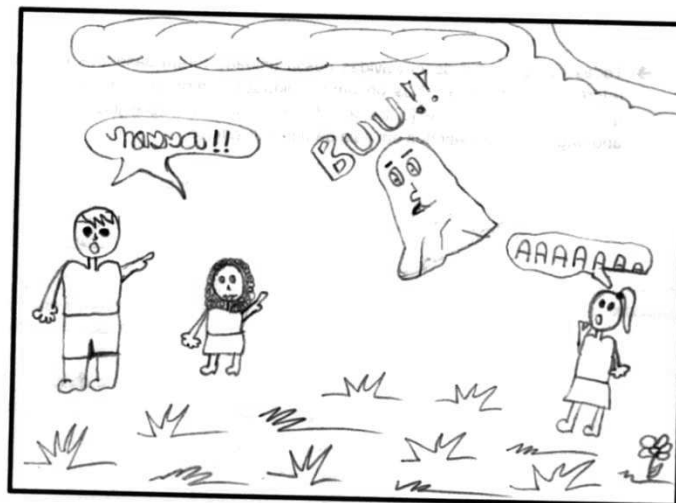
Fonte: Acervo da pesquisadora

Figuras 20: Professor

Fonte: Acervo da pesquisadora

É interessante observar que embora o comando contemplasse apenas a profissão, os alunos referentes às Figuras 19 e 20 também contemplaram o espaço físico de acordo com o cotidiano da profissão desenhada. Os desenhos das Figuras 17 e 18 contemplaram mais os objetos utilizados pelos profissionais que os alunos desenharam, fato que permite analisar que para fazer a associação a profissão, os alunos recorreram a outros elementos, além das características físicas e de vestimentas.

Para concluir a oficina, os alunos realizaram a última etapa do item *Mão na massa*. Esta etapa propôs que os alunos criassem um desenho livre utilizando os recursos da linguagem dos quadrinhos, explanadas na unidade: tipos de balões, interjeições, onomatopeias e legenda. A Figura 21 apresenta um desenho de uma das alunas:

Figura 21: Produção da Aluna 4

Fonte: Acervo da pesquisadora

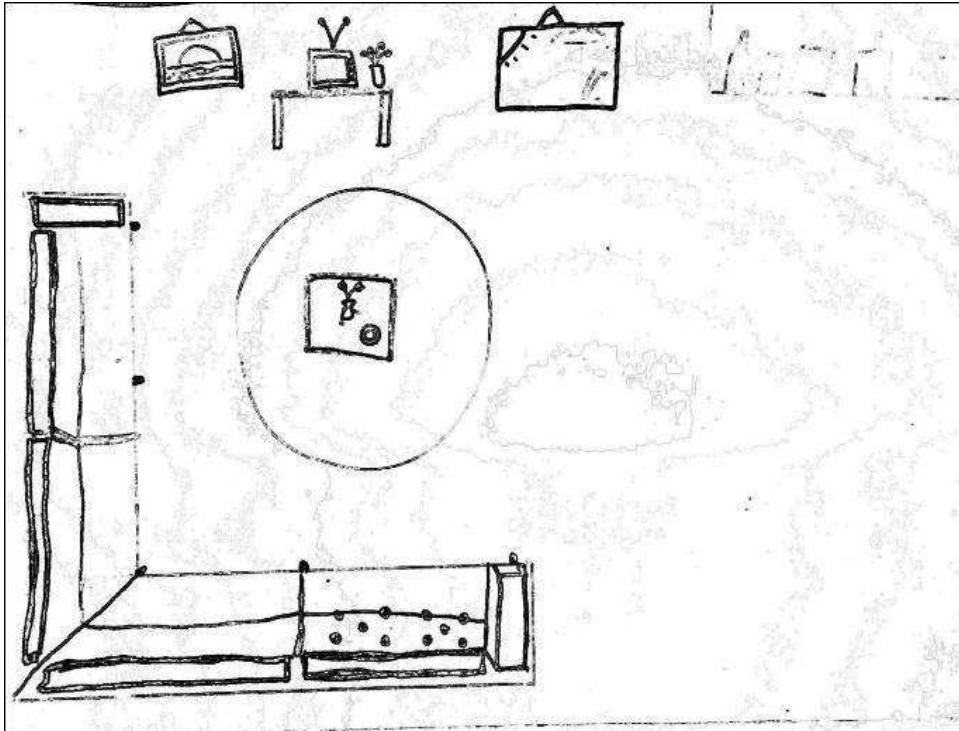
A aluna contemplou em seu desenho livre os tipos de balões: balão uníssono e balão de destaque, respectivamente; também fez uso do recurso da onomatopeia. Essa atividade permitiu verificar quais elementos os alunos conseguiram assimilar na primeira unidade trabalhada do módulo do aluno, o que evidencia a importância dos elementos dos quadrinhos para a compreensão dos gêneros que compõem esta linguagem.

3.5.2 Oficina de espaços físicos

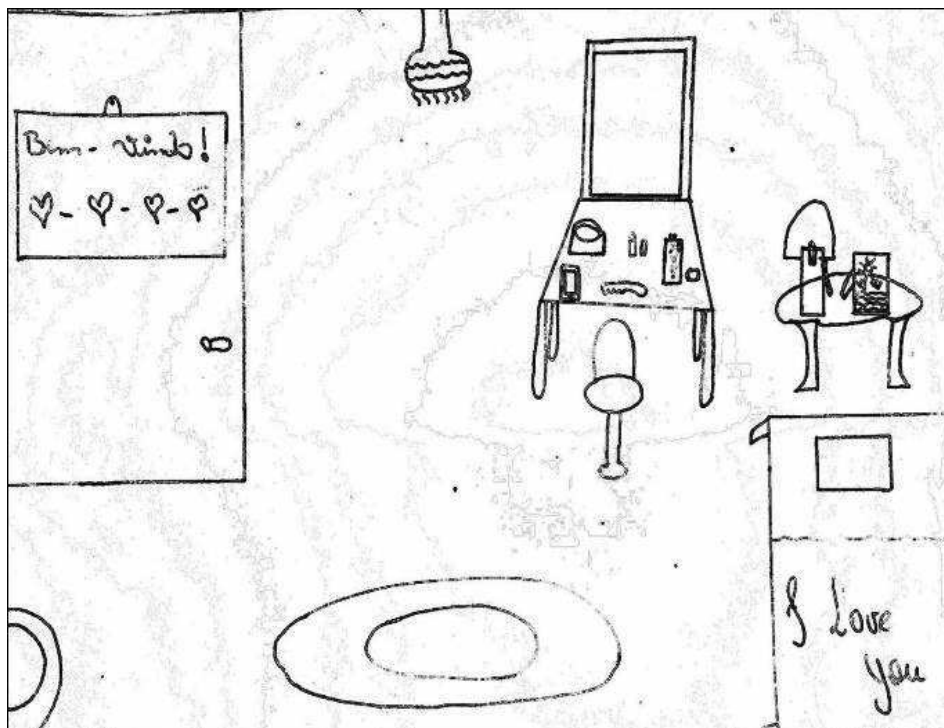
Na oficina anterior, alguns alunos já se anteciparam e desenharam espaços físicos em suas produções. No item *Entre riscos e rabiscos*, que encerra a segunda unidade (vide Apêndice III – p. 27), a oficina destinou-se à produção de espaços físicos. A classe, novamente, foi dividida em quatro equipes. Na primeira etapa, a equipe teve que desenhar um cômodo da casa, definido mediante sorteio. Os comandos foram: sala, quarto, cozinha e banheiro. Os alunos demoraram mais do que o esperado para a realização da atividade. Foi perceptível que todos se envolveram, porém, como era um desenho coletivo, por vezes entraram em divergências, o que fez com que levassem alguns minutos para entrarem em consenso.

O intuito desta oficina foi fazer com que os alunos aprimorassem seus desenhos para a elaboração futura dos gêneros multimodais quadrinizados. Para isso, foi necessário que o alunado desenhasse, não apenas objetos, mas principalmente espaços físicos, uma vez que a produção da materialidade não verbal nos gêneros em quadrinhos é parte fundamental para a elaboração da materialidade verbal.

Após o tempo estipulado e prorrogado, as equipes deram continuidade apresentando seus desenhos na etapa seguinte, *Socialização de desenhos*. Nessa etapa os alunos não coloriram os desenhos, uma vez que o intuito era o de conhecer os traços das equipes. As equipes contemplaram objetos comuns a cada cômodo, com traços que mesclaram o delicado e o grosseiro, e souberam utilizar bem o espaço da cena. Os resultados estão apresentados a seguir:

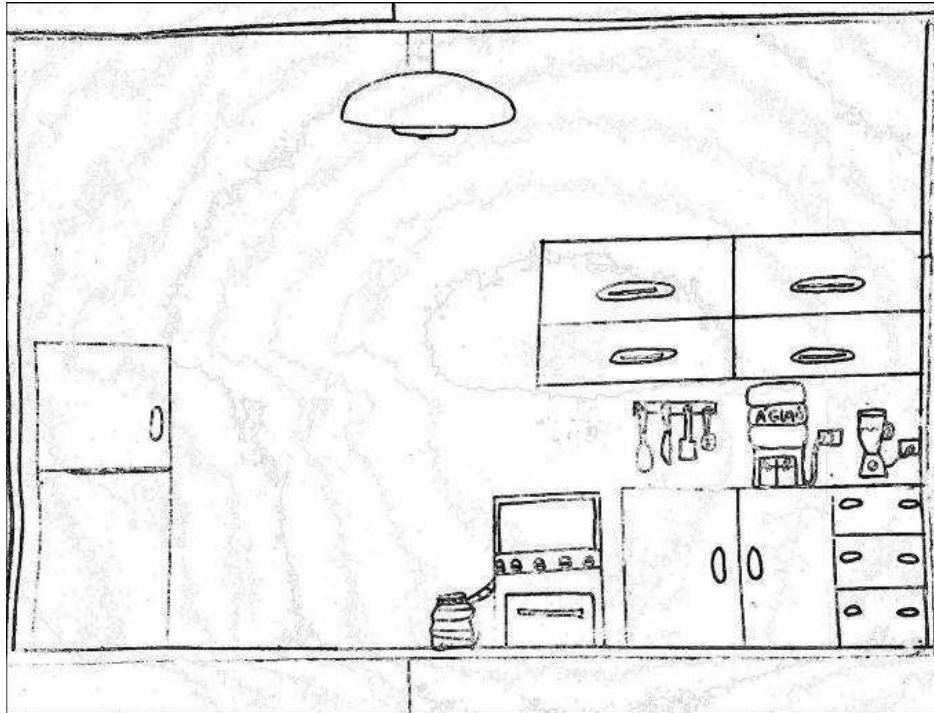
Figura 22: Cômodo sala

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 23: Cômodo quarto

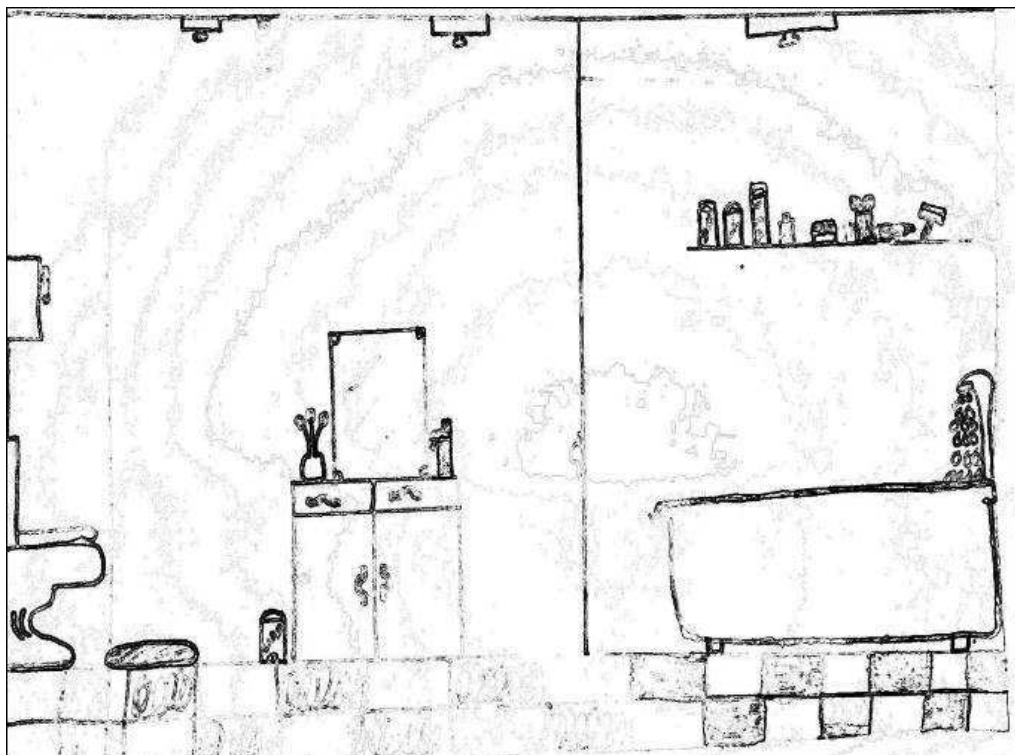
Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 24: Cômodo cozinha



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 25: Cômodo banheiro



Fonte: Acervo da pesquisadora

Nessa etapa da proposta, os alunos demoraram mais para construir os desenhos, comparado à oficina da unidade anterior. Ouvir opiniões, chegar a um consenso, ajudar na elaboração dos detalhes do desenho, gerou um grande debate. Por vezes, a professora colaboradora precisou intervir para que eles não fizessem muito barulho. Foi um barulho produtivo pois, todos cooperaram para o resultado final.

A atividade permitiu que os alunos aprendessem a acatar a decisão dos outros. Algumas equipes demoraram a entrar em um consenso no que diz respeito à escolha do representante da equipe, ou seja, qual aluno apresentaria o resultado do desenho.

Para concluir o item *Entre riscos e rabiscos* da segunda unidade, os alunos realizaram a terceira etapa *Mão na massa*. Nesta etapa do projeto didático, os alunos foram motivados a criarem uma charge ou um cartum, utilizando os recursos aprendidos na unidade: traços caricatos e humorísticos; dentro de um espaço físico a seu critério.

As produções referentes às Figuras 26 e 27 são do contexto político. A Figura 26 critica a massa da sociedade ovacionando um político em uma campanha política, utilizando a bandeira do país para vibrarem com o momento. Percebe-se que a aluna utilizou vários recursos multimodais na elaboração do espaço, tais como: expressões faciais e corporais, imagem da bandeira de cabeça para baixo.

Figura 26: Produção da Aluna 17

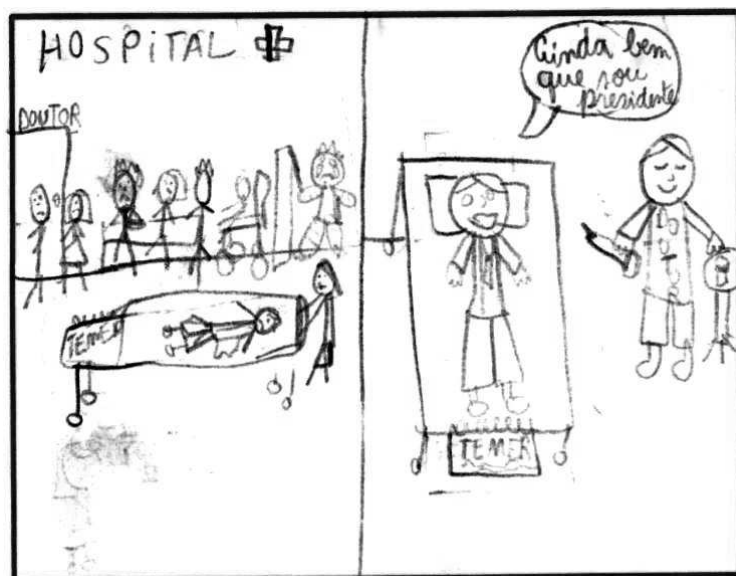


Fonte: Acervo da pesquisadora

A crítica foi estabelecida tanto com a linguagem verbal, na fala de uma das personagens, quanto com a bandeira do Brasil virada para baixo em uma das mãos do político. É necessário que o leitor atente para o contexto político brasileiro, para compreender a crítica estabelecida na produção da aluna, ou seja, é preciso recorrer às implicaturas para compreender o texto em sua totalidade. Ademais, é possível analisar que o político está em um local de destaque, uma espécie de palanque, como sinal de superioridade. A posição da bandeira invertida na mão do político também indica que ele não está se importando com os problemas sociais, ou seja, com o povo brasileiro, apenas quer o voto do eleitor que se mostra alienado.

A Figura 27 critica a saúde pública brasileira, em especial, o presidente da república, que se utiliza do cargo para não fazer uso dos serviços públicos, mas sim privados. A aluna divide, propositalmente, o texto em dois espaços, para que assim o leitor possa comparar a saúde pública brasileira e a privada, o descaso com a primeira e a conforto da segunda, utilizada como regalia pelo atual presidente interino Michel Temer. Os desenhos, da superlotação no primeiro espaço e da privacidade no segundo, são recursos da multimodalidade e para que o leitor possa compreender o texto de maneira ampla é preciso que o ele recorra aos conhecimentos prévios referentes ao tema saúde em nosso país, em especial, aos serviços oferecidos pelo SUS (Sistema Único de Saúde). Há um jogo de sentido estabelecido pela palavra TEMER, no primeiro espaço remetendo a questão de temer o atendimento público de saúde e no segundo o leito ocupado pelo presidente Temer.

Figura 27: Produção da Aluna 26



Fonte: Acervo da pesquisadora

Também é possível observar na produção da aluna que ela retoma a primeira charge abordada no Módulo do aluno (vide Apêndice III - p. 10), a qual possui esse mesmo formato contemplando dois espaços, no Módulo: espaço de tempo; no exemplo acima: espaço social.

A Figura 28 aborda a violência no Rio de Janeiro, o aluno faz uso dos tipos de balões e da metáfora visual para dar humor ao texto, assim como também da expressão facial de um das personagens, ao mesmo tempo em que apresenta uma crítica à segurança neste estado brasileiro. Além dos elementos multimodais, para que o leitor compreenda o texto em sua plenitude, é preciso fazer uso das implicaturas, ou seja, recorrer aos conhecimentos prévios referentes ao alto índice de violência no estado do Rio de Janeiro.

Figura 28: Produção do aluno 21



Fonte: Acervo da pesquisadora

No canto direito da produção é possível verificar a presença da palavra Brasil, indica que o problema da violência não é exclusivo do estado do Rio de Janeiro, mas que se estende por todo o país. Atentando-se para o formato do primeiro balão, remete a imagem de uma mão indicando sinal negativo, ou seja, indicando que embora a personagem esteja alegre, a ideia não foi positiva. Percebe-se que o aluno possui estilo próprio ao criar esse tipo de balão.

Na figura 29, a aluna elabora um texto que critica o preconceito existente na sociedade para com os portadores de deficiência física. Os elementos multimodais apresentam uma

personagem utilizando muletas e pedindo uma ajuda/informação, porém o outro personagem nem deixa que conclua a fala e responde grosseiramente com um não. O lapso de tempo foi utilizado pelo aluno na elaboração de seu texto. Novamente, o texto só pode ser compreendido através da assimilação entre linguagem verbal e não verbal. O leitor só consegue compreender o preconceito existente no texto ao fazer uso da leitura de imagens e assimilar com o que está nas entrelinhas do texto, ou seja, o falante deduziu, preconceituosamente, que a personagem por ser deficiente, estaria pedindo alguma ajuda financeira.

Figura 29: Produção da Aluna 4



Fonte: Acervo da pesquisadora

Ademais, é possível analisar que a aluna fez uma releitura de um cartum abordado em uma das atividades do Módulo do aluno (vide Apêndice III - p. 20), o que sugere a pertinência do material didático elaborado para o trabalho de produção textual dos alunos.

Em suma, os resultados foram satisfatórios. Em todas as produções os alunos atentaram para os recursos disponíveis na multimodalidade para elaborar textos com características crítico-humorísticas; utilizaram bem as materialidades verbais e não verbais uma dependendo da outra para que o texto fizesse sentido. Também construíram textos que necessitam dos recursos pragmáticos, ou seja, das implicaturas para que sejam compreendidos.

3.5.3 Oficina de personagens

No item *Entre riscos e rabiscos* da terceira unidade (vide Apêndice III – p. 37), a primeira etapa foi a oficina de personagens, a qual recordou algumas personalidades importantes para o mundo dos quadrinhos e também apresentou novas. Através de slides, a pesquisadora apresentou a Turma do Menino Maluquinho, a Turma da Mafalda, a Turma do Armandinho e a Turma da Mônica. Alguns alunos já conheciam algumas personagens, mas mesmo assim eles demonstraram interesse em conhecer as principais temáticas sociais abordadas nos quadrinhos por tais personagens.

A segunda etapa da oficina foi a *Mão na massa*, na qual os alunos tiveram que criar e dar nome a uma personagem com características físicas e psicológicas, que julgaram importantes, uma vez que os quadrinhos abordam personagens de naturezas diversas para um processo didático e de reflexão social.

A última etapa abordada foi a socialização de desenhos. Os alunos apresentaram suas personagens, assim como as temáticas abordadas. A maioria dos alunos contemplou questões físicas, ou seja, o tema *bullying* foi bastante recorrente nas produções; alguns dos alunos também recorreram ao uso de características psicológicas referentes ao mesmo tema. Apresentamos quatro das personagens criadas pelos alunos.

Como dito anteriormente, é possível observar nas criações das personagens a utilização das características físicas, relacionando-as ao preconceito. Na Figura 30, o aluno apresentou o Toião - personagem que sofre preconceito por ser negro e gordo; o nome do personagem foi bastante criativo, pois já indica aumentativo, ou seja, dando a entender que ele é grande e/ou gordo.

Figura 30: Criação do Aluno 21



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 31: Criação do Aluno 27



Fonte: Acervo da pesquisadora

Já na Figura 31, o que chamou atenção da pesquisadora foi o aluno criar o Júnior Félix, e relatar que sofre preconceito físico, ou seja, diferentemente das demais criações, o aluno deixa a cargo do leitor atentar para a imagem e descobrir, através do recurso caricato, que o personagem sofre preconceito por ter um nariz grande. Ademais, é possível observar que o aluno atentou para questões de estilo, sua personagem apresenta roupa sofisticada e um boné da marca Nike.

Na Figura 32, temos o personagem Quiz, que embora não tenha nada relacionado ao universo da internet, e o desenho em si não seja tão caricato, a pesquisadora achou pertinente à criação da personagem pelo fato de o aluno ter atentado para um tema polêmico que estava em voga na época da aplicação – a microcefalia-, seu personagem sofre preconceito por ter a cabeça menor que o restante do corpo e também por gostar de estudar.

Figura 32: Criação do Aluno 5

Figuras 33: Criação da Aluna 4



Fonte: Acervo da pesquisadora

Fonte: Acervo da pesquisadora

Enquanto isso, a aluna responsável pela criação da personagem Mendigato, referente à Figura 33, foi bastante humorística e criativa, do nome da personagem até a sua apresentação, ou seja, um homem bonito que sofre preconceito não por ser mendigo, mas por conta da sua beleza, pois algumas pessoas o olham de maneira diferente. Mesmo de forma humorística, a aluna faz refletir sobre a questão do olhar da sociedade para com os mendigos, o qual geralmente é de inferioridade. Sua personagem por ser bela é vista com outros olhos, ou seja, com menos preconceito.

A socialização foi bem proveitosa, os alunos fizeram questão de olhar as personagens criadas pelos seus colegas de maneira cuidadosa. A pesquisadora ficou satisfeita com o resultado, pois os alunos além de serem criativos, foram atentos a temas atuais ou não, porém

com relevância ímpar, como por exemplo, a reflexão dos portadores da microcefalia; também apresentaram um cuidado especial com a criação dos nomes das personagens e com os traços caricatos no momento de criação artística.

3.5.4 Oficina de HQ

A última etapa do processo de criação textual, *Entre riscos e rabiscos*, encerra a quarta unidade do módulo (vide Apêndice III – p. 64), e contemplou a oficina de Histórias em quadrinhos. Diferentemente dos itens anteriores, esse foi explanado em sala e os alunos tiveram alguns dias para produzir e organizar a produção.

Inicialmente, a Oficina de HQ permitiu que a pesquisadora fizesse uma breve retrospectiva dos gêneros em quadrinhos abordados no Módulo do aluno e também fez uma rápida revisão sobre os recursos multimodais e pragmáticos presentes nestes gêneros. Recordou também a importância das personagens criadas pelos alunos, no item anterior, para a construção da atividade da próxima etapa: *Mão na massa*.

Em seguida, propôs que, em equipes, os alunos produzissem uma HQ, utilizando as personagens criadas por eles no item anterior, abordando os temas de acordo com as personagens e utilizando-se dos recursos da linguagem dos quadrinhos explanados durante toda a aplicação do módulo. As equipes teriam que apresentar no formato de gibis, as HQ elaboradas por eles.

A pesquisadora estipulou que o trabalho deveria ser apresentado em uma semana, na terceira e última etapa do item: *Socialização da proposta*. Um representante de cada equipe iria apresentar a produção final das HQ (em slides). Explicou também que o trabalho original, no formato de gibi, teria que circular para que todos pudessem folhear. As outras equipes deveriam analisar quais recursos da linguagem dos quadrinhos foram utilizados nas produções das demais equipes. A preocupação e o empenho das equipes foram notórios. A professora colaboradora comentou que os alunos a procuraram para que ela os ajudasse na correção dos textos.

A socialização se deu de forma relevante, os alunos participaram ativamente, eles demonstraram estar bem entusiasmados com essa etapa da aplicação. Infelizmente, uma das equipes não conseguiu digitalizar o trabalho final para exibir para os colegas, leram a história que elaboraram e a disponibilizaram para que os colegas folheassem.

Influenciados pelos textos da quarta unidade, assim como pelas personagens criadas por eles no item *Entre riscos e rabiscos*, da terceira unidade, os alunos criaram HQ voltadas

para temas sobre preconceitos. Segue Quadro 3 com os temas abordados pelos alunos em suas HQ.

Quadro 3 – Temas das HQ dos alunos

Equipes	Temas	Títulos
Um	Julgamento alheio	Turma dos Especiais em: Uma lição de vida para a sociedade preconceituosa
Dois	Preconceito físico e racial	Sofia e seus amigos
Três	Preconceito com deficientes visuais	Um dia na casa da tia Lu muito feliz
Quatro	Preconceito com deficientes físicos	Pequena Josefina em: Chegando na nova escola

Fonte: Acervo da pesquisadora

A primeira equipe contemplou a história de uma mulher crítica, que costumava, junto ao seu marido, debochar das pessoas que conheciam, julgando-as como feias, com baixa condição financeira, por ter sardas ou ser portador da microcefalia. Como castigo dos céus, a mulher gerou um filho também portador da microcefalia. No trecho abaixo da HQ, a equipe contemplou a legenda como recurso da linguagem dos quadrinhos e a linguagem não verbal também foi bem explorada, os alunos foram bem caricatas nos desenhos, capricharam nas expressões faciais. Nesse trabalho final, o colorido também foi muito pertinente como recurso multimodal.

Figura 34: Trecho da HQ da primeira equipe



Fonte: Acervo da pesquisadora

A segunda equipe elaborou a história dos amigos de Sofia, ao apresentar um amigo negro e outro obeso a outros dois amigos, ela ficou surpresa com o preconceito dos colegas para com seus amigos e os fez refletir sobre o preconceito. Quando a equipe apresentou a sua HQ aos colegas, imediatamente os alunos observaram que a equipe não construiu lapsos de tempo, os espaços e personagens não oscilavam muito em movimentos. No trecho abaixo da HQ, os alunos fizeram utilização do balão com grafema. Essa equipe deu mais ênfase ao texto verbal comparado ao texto imagético, uma vez que, sabemos que *bullying* é uma realidade muito recorrente nas escolas brasileiras.

Figura 35: Trecho da HQ da segunda equipe



Fonte: Acervo da pesquisadora

A terceira equipe, por sua vez, contou a história de uma jovem que estava perdendo a visão e que vai até a casa da sua tia Lu para contar o dilema da sua perda de visão. No trecho seguinte, a equipe utilizou o recurso da legenda, assim como o lapso de tempo para alertar os leitores sobre a cegueira. A equipe optou por abordar muitas informações nos balões, o recurso legenda foi utilizado mais de uma vez, o que deu a HQ um formato bastante informativo. A utilização de poucos cenários e, conseqüentemente, a repetição das cores também deu um tom de personalidade ao texto.

Figura 36: Trecho da HQ da terceira equipe



Fonte: Acervo da pesquisadora

A quarta e última equipe elaborou a história da pequena Josefina, uma aluna nova numa escola e por ser cadeirante sofreu preconceito, porém a direção da escola soube tomar as devidas providências com o preconceituoso e a história passou a mensagem do respeito e aceitação para com as pessoas com deficiência física. Além de terem caprichado nos desenhos, também utilizaram recursos disponíveis na multimodalidade. A criação de vários espaços também deu a HQ mais um aspecto de revistinha em quadrinhos; capricharam no título e subtítulos. A equipe utilizou diversos elementos da linguagem dos quadrinhos, tais como balão uníssono, onomatopeias, lapso de tempo, balão de pensamento e legenda. Vejamos dois trechos da história, nos quais há exemplos de alguns desses elementos.

Figura 37: Trecho da HQ da quarta equipe



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 38: Trecho da HQ da quarta equipe



Fonte: Acervo da pesquisadora

A pesquisadora observou que nas quatro produções os alunos focaram mais nos elementos multimodais e outros elementos típicos da linguagem dos quadrinhos, como tipos de balões, onomatopeias e legenda, em contrapartida utilizaram pouco os elementos disponíveis nas implicaturas, ou seja, informações contidas nas entrelinhas do texto. Isso provavelmente ocorreu pelo engajamento dos alunos no letramento visual, atentando-se mais aos elementos da multimodalidade do que dos recursos da pragmática. Em relação à participação dos alunos durante a exposição das produções dos colegas, a pesquisadora ficou bastante satisfeita, pois os alunos reconheceram vários dos elementos trabalhados no módulo.

A produção escrita dividida em modalidades possibilitou ao alunado compreender que através da escrita e da reescrita é que o texto vai se aperfeiçoando; como os gêneros abordados foram os da linguagem em quadrinhos, o aperfeiçoamento ao longo das unidades da técnica do desenho se fez importante para o resultado final. O intuito não foi torná-los quadrinistas, mas sim aptos a lerem e produzirem os gêneros multimodais quadrinizados.

Assim como foi proposto no projeto didático, os alunos foram avaliados assiduamente mediante suas participações e comprometimento com as atividades propostas no módulo didático. Através de atividades orais e escritas, a pesquisadora deu a voz ao alunado, tornando-os responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem. Ao término das apresentações, a pesquisadora fez um agradecimento à professora colaboradora e à turma, por terem aceitado e abraçado com compromisso a aplicação do projeto.

3.5.5 A avaliação do projeto pelos alunos

A última página do módulo foi destinada a saber a opinião dos alunos referente ao projeto, uma espécie de avaliação do fazer docente da professora pesquisadora. Com apenas um questionamento (O que você aprendeu com esse projeto?). Os alunos eram livres para responder ou não. Surpreendentemente, todos os alunos responderam, com exceção dos três alunos especiais⁵. Seguem trechos das respostas de alguns alunos:

Aluna 17: Esse módulo me lembrou e me ensinou assuntos que já tinha esquecido e não lembrava mais. Os professores deveriam fazer projetos desse tipo, pois fica mais envolvente e dinâmico.

Aluno 20: Com esse projeto eu consegui melhorar minha produção textual com as histórias em quadrinhos e melhorou também minha interpretação de texto.

Aluna 10: As histórias em quadrinhos fazem uma grande importância na vida educacional dos alunos tanto infantil como no ensino fundamental e médio.

Aluna 1: Eu aprendi o que são textos multimodais, monomodal. Aprendi o que é lapso de tempo, metáfora visual, gêneros cartum e charge. Aprendi a diferenciar texto verbal e texto não verbal.

Aluno 25: Conhecemos a biografia de vários quadrinista como: Mauricio de Sousa e Ziraldo. Também conhecemos algumas turmas de personagens dos quadrinhos: Turma do Armadinho, da Mônica, do Menino Maluquinho e da Mafalda.

Aluno 27: Eu aprendi que o que está por trás do texto em quadrinhos são as implicaturas e que elas podem ser convencional e conversacional.

Aluna 26: Aprendi que os quadrinhos tem muita influência no ensino escolar, pois a maioria critica algum acontecimento ou fala sobre algum assunto importante.

Esse tópico permitiu que os alunos pudessem expor suas opiniões sobre o projeto. Muitos elencaram os recursos dos quadrinhos como se não costumassem trabalhá-los em classe. As avaliações foram positivas e a animação dos alunos, cada vez que a pesquisadora entrava em sala para aplicar a proposta, demonstrou que as avaliações foram realizadas realmente por satisfação. Ficou perceptível que a prática de projetos não era muito comum na

⁵ Os alunos em questão possuem deficiências mentais e por isso não são obrigados a realizar atividades, quando fazem é por livre e espontânea vontade.

realidade didática dos alunos e o fato do projeto abordar os gêneros em quadrinhos, favoreceu o interesse deles pelo exercício de leitura e produção de textos multimodais quadrinizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atual realidade educacional brasileira apresenta ainda um grande confronto entre a ausência de práticas pedagógicas diversas e um alunado muito atento aos avanços tecnológicos. A educação se encontra em constantes mudanças e, atento a tais mudanças, o professor necessita se aperfeiçoar, com o intuito de se manter atualizado. Diante disso, essa dissertação apresentou uma reflexão acerca do trabalho de leitura e produção textual nas aulas de língua materna através de uma perspectiva pragmática, baseada na utilização dos gêneros multimodais quadrinizados.

A pesquisa parte do pressuposto de que ler, escrever e falar são competências fundamentais para serem adquiridas pelos alunos na Educação Básica, mais precisamente no Ensino Fundamental. Mas, além da aquisição de tais proficiências, é necessário que a escola possibilite práticas que agucem a criticidade do aluno, para que ele se torne apto a posicionar-se e atuar no contexto no qual está inserido.

Os professores de língua materna enfrentam um enorme desafio no que tange ao trabalho de leitura e produção textual em sala de aula. Muitas vezes, isso ocorre porque, na escola, a linguagem nem sempre é abordada como deveria, isto é, a reflexão e o uso social dela não são trabalhados. Na competência de leitura, por exemplo, práticas como ler por ler, ou ler algo que não seja significativo para a vida do aluno são práticas errôneas, as quais se tornam enfadonhas e fazem com que o aluno afirme não gostar de ler, como destaca Rodrigues (2009).

Os adolescentes atuais são adeptos a tecnologia, em especial, a internet. Dedicam horas do seu dia a estarem conectados com o mundo digital, mas isso se dá com a escola? Os alunos leem sim, mas talvez não leiam o que a escola propõe. Embora os livros didáticos tentem se adequar cada vez mais aos alunos de hoje e que de fato muitos consigam apresentar um material de boa qualidade, ainda há muita resistência em relação à leitura e, principalmente, à produção textual proposta pela escola.

A motivação para o desenvolvimento do trabalho surgiu mediante uma preocupação detectada pela pesquisadora, ao observar que alunos dos anos finais do Ensino Fundamental não estavam interpretando adequadamente gêneros em quadrinhos. O fato inquietou a pesquisadora e fez com que decidisse investigar as causas do insucesso da compreensão dos alunos. Sendo os gêneros em quadrinhos bem aceitos pela comunidade escolar, era contraditório que alguns alunos não compreendessem os conteúdos de textos pertencentes a este tipo de linguagem.

A linguagem em quadrinhos assim como outros tipos de linguagens possuem características próprias e apenas através da aquisição de tais características os textos podem ser compreendidos em sua totalidade. Porém, para que tal aquisição aconteça, muitas vezes, é preciso recorrer a determinados recursos ou estratégias. No caso dos gêneros em quadrinhos, além das características dos gêneros, os recursos disponíveis na multimodalidade e na pragmática são fundamentais para uma melhor compreensão e até produção desses gêneros.

Diante disso, iniciamos essa dissertação com uma discussão de tema teórico-documental. A princípio, realizamos uma reflexão acerca dos desafios enfrentados pela escola frente ao ensino de leitura e escrita nos dias de hoje. Em seguida, foram explanadas práticas adequadas para o trabalho com leitura e produção de textos em sala de aula. Tais práticas são métodos para um trabalho funcional, aquele que contempla o texto enquanto instrumento mobilizador da linguagem.

Houve também uma reflexão acerca dos letramentos e dos múltiplos letramentos, enfatizando que o termo letramento foi criado por conta das exigências das novas formas de utilizar a leitura e a escrita, como por exemplo: o internetês; já os múltiplos letramentos abordam uma definição ainda considerada complexa, mas eles estão atrelados à questão da multissensibilidade ou multimodalidade das mídias digitais. Em outras palavras, os múltiplos letramentos se relacionam a junção de materialidades em um mesmo texto. Para fins específicos da pesquisa, aprofundamos a teoria em relação ao letramento visual, o qual aborda a imagem como foco de seu estudo, a imagem como materialidade que também é compreendida como texto. O letramento visual é fundamental para a compreensão de gêneros que fundem a linguagem verbal com a não verbal, portanto, sua abordagem didática é extremamente necessária.

O trabalho com os gêneros textuais no contexto escolar não é algo novo, mas que se reinventa a todo tempo em sala de aula. Os gêneros fazem parte do nosso cotidiano, permeiam a sociedade e adentram a sala de aula para que sejam explorados. Os recursos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas, assim como também os conhecimentos prévios, são fundamentais para a compreensão de tais gêneros, estes recursos permitem que o aluno aja sobre o texto completando as lacunas necessárias para a sua compreensão. Saber distinguir um gênero textual do tipo textual e do domínio discurso é uma prática que ajuda bastante no reconhecimento e produção de textos. Abordar diferentes gêneros em sala de aula e trabalhar além das características, a funcionalidade de cada um, ajuda o aluno a compreender melhor a utilização destes na sociedade.

Os gêneros em quadrinhos, por sua vez, possuem uma linguagem ímpar, cheia de peculiaridades, as quais são necessárias para o trabalho de leitura, compreensão e produção de tais gêneros. Antes não permitidos no contexto escolar, hoje fazem parte tanto da realidade estudantil como social. São textos presentes em vários veículos de comunicação e contemplados até nas avaliações externas. Por serem gêneros que atrelam a linguagem em suas materialidades verbal e não verbal, a linguagem quadrinizada é rica em recursos multimodais e pragmáticos. As pistas linguísticas dispostas nos quadrinhos como cor e tamanho da letra, estilo dos balões, expressões faciais, disposição gráfica das personagens, entre outros elementos, nada mais são que recursos multimodais. Já os elementos que ficam nas entrelinhas do texto e que, muitas vezes, faz-se necessário ativar os conhecimentos prévios para que informações sejam inferidas, são os recursos pragmáticos, ou seja, são as implicaturas. A utilização de tais recursos é imprescindível para abordagem dos gêneros multimodais quadrinizados.

Nos documentos oficiais analisados, vimos que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) motivam um trabalho interdisciplinar e contextualizado, embora não se refiram diretamente aos gêneros multimodais quadrinizados, esse documento direciona a um trabalho que se respalde em textos com o intuito de promover um ensino igualitário para as realidades distintas de cada aluno. Já os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e Médio do estado de Pernambuco, propõem um trabalho com os gêneros textuais com a utilização de uma escala de baixa e alta complexidade dos textos, ou seja, de acordo com o ano/série deve-se ir abordando textos cada vez mais complexos para que os alunos se adequem e amadureçam o aprendizado.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais direcionam o trabalho de Língua Materna para um viés interacionista e discursivo e enquanto isso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na sua última versão mais recente, de dezembro de 2017, aborda em uma das suas dez competências gerais o trabalho com as diferentes linguagens, entre elas a verbal e a visual, responsabilizando assim não apenas o professor de Língua Materna a realizar tal trabalho. Nas competências destinadas ao ensino de Língua Portuguesa, o mesmo documento propõe uma abordagem de trabalho de leitura e produção de textos multissemióticos, assim como também o incentivo ao trabalho com os gêneros textuais como recursos para as interações sociais.

Após essa abordagem teórico-documental, abordamos os caminhos metodológicos da pesquisa. No que se refere à parte exploratória da pesquisa, analisou-se o fazer docente de uma professora que ministra aulas de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino

Fundamental. Como segundo instrumento para a coleta de dados foi realizada uma entrevista semiestruturada com professora. Ao analisar os dados, a pesquisadora verificou algumas falhas e lacunas no trabalho docente no que tange ao trabalho com os gêneros multimodais em sala de aula, as quais foram evidenciadas tanto na observação em sala de aula quanto nas respostas da entrevista. Os resultados obtidos com esse recurso de coleta de dados contribuíram para a elaboração do projeto didático que resultou num manual de orientação docente e num módulo de atividades para os discentes. Vale salientar a importância da utilização do diário de pesquisa, bastante significativo para coleta de dados de toda a pesquisa, tanto na parte exploratória como na parte aplicada.

A partir da coleta de dados, a pesquisadora verificou que, algumas vezes, o letramento visual não era contemplado na aula de língua, algumas imagens não eram exploradas como deveriam pela professora colaboradora. Esse fato comprova a primeira hipótese da pesquisa, a qual sugeria que boa parte dos professores desprezam as imagens ao trabalhar textos multimodais quadrinizados; assim como também confirma a segunda hipótese da pesquisa, a qual defende que a utilização de textos apenas como pretextos para questões gramaticais, muitas vezes, acontece por lacuna na formação docente.

Respalado nos pressupostos teóricos e nos documentos oficiais utilizados no primeiro capítulo, assim como também na realidade do alunado, o projeto didático foi elaborado, com o intuito de melhorar o trabalho de leitura e produção textual dos gêneros multimodais quadrinizados no nono ano do Ensino Fundamental. Todos os textos selecionados e as propostas de atividades foram pensados levando em consideração o cotidiano do aluno, como propõe Ferrarezi Jr (2008), assim como as possibilidades de realizações.

Os recursos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas favorecem a compreensão, assim como a produção dos gêneros multimodais quadrinizados. Logo ao receberem o módulo, os alunos demonstraram interesse pelos gêneros em quadrinhos, mostrando interesse pelos gêneros desta linguagem presentes no material.

Na apresentação do projeto à turma, já foi possível observar o interesse dos alunos para o trabalho com os textos do mundo dos quadrinhos. Baseando-se na tríade: leitura, produção textual e análise linguística, o módulo do aluno foi dividido em quatro unidades, elaboradas de maneira que o aprendizado se tornasse gradativo.

Na aplicação da primeira unidade, a qual abordava a relação dos quadrinhos com a sala de aula num trabalho pautado no gênero charge, os alunos demonstraram interesse pelas temáticas dos textos e atentaram para os recursos básicos da linguagem dos quadrinhos abordados na unidade, tais como: tipos de balões, legenda e onomatopeia. O trabalho com a

oralidade foi um pouco tímido nesta unidade, os alunos preocupavam-se mais em responder aos questionamentos escritos. Aos poucos, a professora-pesquisadora foi conseguindo aperfeiçoar as atividades orais com a turma.

A segunda unidade do módulo promoveu um trabalho arraigado às diferenças e semelhanças entre os gêneros Cartum e Charge. Os temas do cotidiano dos alunos ajudaram significativamente a aplicação do projeto, os alunos demonstraram bastante interesse e comprometimento com as atividades. Durante a segunda unidade, foi possível verificar o crescimento da participação dos alunos no que se refere aos questionamentos orais. A assimilação de novos recursos da linguagem dos quadrinhos, tais como lapso de tempo e metáforas visuais, foram aprendidos pelos alunos de maneira satisfatória.

Na terceira unidade foram abordados os recursos multimodais de uma forma mais intensa, os alunos puderam conhecer as tipologias das tiras e suas relações com os elementos multimodais. Também puderam evidenciar a importância da multimodalidade enquanto letramento visual no trabalho com as tiras mudas. Vale salientar que o módulo contemplou outros gêneros textuais, em especial, a biografia para favorecer também o trabalho com os gêneros em quadrinhos. Nesta unidade, os alunos já se demonstravam mais eufóricos nas atividades orais.

A quarta e última unidade foi um pouco mais extensa e abordou as implicaturas nas histórias em quadrinhos, com noções simples das implicaturas convencionais e conversacionais, o módulo mostrou um lado pragmático necessário para o trabalho com os gêneros multimodais quadrinizados. A cada unidade foram sendo recordados os elementos da linguagem dos quadrinhos trabalhados anteriormente, ou seja, de forma gradativa novos recursos iam sendo abordados, enquanto os demais iam sendo reavivados nas atividades. O módulo também abordou durante as unidades atividades de pesquisas, com vistas a incentivar a pesquisa no dia a dia do alunado.

Ao término de cada unidade havia um item que abordava o trabalho de produção, os alunos iam a cada conclusão de unidade, aprofundando, gradativamente, a produção dos gêneros multimodais quadrinizados. Com um trabalho mais elaborado, o item da última unidade possibilitou que os alunos criassem histórias em quadrinhos contemplando os recursos desta linguagem aprendidos durante o projeto. Os alunos demonstram-se reflexivos e críticos ao se posicionarem durante as aulas, antes não possuíam argumentos satisfatórios ao exporem suas opiniões. O respeito com a opinião do colega também foi um ponto positivo desenvolvido nas aulas. Os resultados foram satisfatórios e a avaliação, realizada pelos

próprios alunos ao término do projeto, também fez com que concluíssemos que os frutos foram de fato positivos.

A linguagem dos quadrinhos é autônoma, como defende Ramos (2016), e auxiliam satisfatoriamente bem o trabalho de leitura e produção textual quando aliado aos recursos da multimodalidade e da pragmática, em especial, das implicaturas. Tais resultados permitiram confirmar a terceira hipótese da pesquisa, a qual aborda que a exploração adequada dos recursos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas é um caminho propício para que o aluno obtenha êxito na leitura e na produção de gêneros multimodais quadrinizados.

Em suma, o projeto didático favoreceu um trabalho de leitura e produção de textos satisfatório para aquela determinada turma do Ensino Fundamental. Visto que todas as expectativas de aprendizagem do projeto foram alcançadas, conclui-se que o trabalho promoveu uma aprendizagem significativa. Tal estudo permitiu que lançássemos um olhar reflexivo/avaliativo para as práticas pedagógicas dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem dos anos finais do Ensino Fundamental, no trabalho com leitura e produção de gêneros multimodais quadrinizados. Possibilitou a necessidade de rever tanto o fazer docente da professora pesquisadora em formação continuada, quanto às formas de abordagens das teorias adotadas, sempre considerando o fato de que somos profissionais de ensino e temos como meta continuada o repensar de nosso agir docente.

Diante disso, o objetivo geral do estudo (refletir acerca do modo como os aspectos da multimodalidade e das implicaturas, pertencentes aos gêneros quadrinizados, podem facilitar a compreensão leitora do alunado, bem como o aperfeiçoamento das produções textuais que evidenciam o letramento visual no Ensino Fundamental), assim como os objetivos específicos (abordar a multimodalidade e as implicaturas como recursos para o letramento escolar; apresentar aos docentes maneiras para que possam trabalhar com os gêneros quadrinizados; motivar o trabalho com os gêneros quadrinizados, mediante temáticas cotidianas e a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos), foram alcançados de maneira satisfatória frente ao desafio de responder a nossa questão problema: quais os recursos de linguagem que podem auxiliar a prática docente no trabalho com a leitura e produção de gêneros multimodais quadrinizados?

Em suma, amadurecemos na ideia de que as práticas de leitura e produção textual nas aulas de Língua Materna devem ser constantemente atualizadas com o intuito de favorecer a aprendizagem de nossos alunos da Educação Básica. Tal estudo desdobrou-se num recorte que evidencia os gêneros em quadrinhos como aliados para o aperfeiçoamento do trabalho de

leitura e produção textual, o qual conta com a contribuição dos elementos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas para favorecer a aprendizagem discente.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ALVES, D. A. S.; RODRIGUES, L. P. Aquisição da escrita na Educação de Jovens e Adultos: discutindo Alfabetização e Letramento. **Revista Encontro de Vista**. Recife, n. 12, Jul/Dez, 2013.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – MEC**. Brasília, DF, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação do Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**, vol. 2. Brasília, 1997.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF. 1998.
- CALLOW, J. Reading the visual: an introduction. In: CALLOW, J. (org.). **Image matters – visual texts in the classroom**. Newtown, Australia: PETA, p. 1-13, 1999.
- CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- CEREJA, William Roberto. **Português Linguagens**, 9º ano / William Roberto Cereja, Thereza Cochar Magalhães. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.
- DIONÍSIO, Ângela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Org.). **Gêneros Textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola, 2011, p. 137 – 152.
- _____. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita (atividades). In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (Org.). **Fala e Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- _____. **Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais**. Recife: Pipa Comunicação, 2014.
- FERRAZ, D. M. VISUAL LITERACY: the interpretation of images in English classes - **Revista Eventos Pedagógicos** v.5, n.1 (10. ed.), número especial, p. 16 - 28, jan./maio, 2014.
- FERRAREZI JR, Celso. **Semântica para a educação básica**. São Paulo: Parábola, 2008.

FIORIN, José Luiz. A linguagem em uso. In: _____ (Org.) **Introdução à Linguística I**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011, p 165-185.

GERALDI, José Wanderley. **A aula como acontecimento**. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GRICE, William James. **Logic and Conversation**. New York. Academic Press. 1975.

KLEIMAN, Angela B. (Org). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2015.

MACÁRIO, R. O.; RODRIGUES, L. P. **Práticas interculturais no currículo da escola: tecendo os fios e redes do Ensino Fundamental**. IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão: didática e avaliação, 2014, v. 1, p.1-11.

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

MENDONÇA, M. Análise Linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo. Parábola, 2006, p.199-226.

_____. **Ciência em quadrinhos: recurso didático em cartilhas educativas**. Recife: O Autor, 2008.

ORIOLO, Maria Rita. Rodas de conversa: a circularidade dialética e a experiência curumim. In: PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro (Orgs.). **Programa Curumim: memórias, cotidiano e representações**. São Paulo: Edições SESC, 2015. p. 123-151.

PERNAMBUCO. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco**. Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e Médio. Undime/PE, 2012.

PINHEIRO, Izabel. **O que propõem os livros didáticos de língua portuguesa? Exercitar a escrita ou interagir escrevendo?** Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da UFPE, Recife, 1999. (Dissertação de Mestrado)

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. **Cultura clássica, cultura vulgar: considerações acerca do ideal de autor, leitor e leitura**. Campina Grande, PB: Sociopoética, 2009, p.1-16.

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

ROJO, Roxane. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. *In*: SEVERINO, Antônio Joaquim. **Teoria e Prática Científica**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 120.

SILVINO, Flávia Felipe. **Letramento Visual**. Periódico Semestral Texto Livre: Linguagem e Tecnologia da Universidade Federal de Minas Gerais, v. 7, n. 1, 2014, p. 167-170.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

STREET, Brian. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Revista de Filologia e Linguística Portuguesa da Universidade de São Paulo**. n. 8, p. 465-488, 2007.

SUASSUNA, Livia. **Ensino de língua portuguesa: uma abordagem pragmática**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

Apêndice I



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA
(a ser respondida pela professora colaboradora)

1 – Você é licenciada em Letras (língua materna) há quanto tempo? E há quantos anos leciona?

2 – Após a graduação, manteve a formação continuada? Se sim, através de qual(is) curso(s)?

3 – Costuma trabalhar com gêneros multimodais quadrinizados? Se sim, com qual frequência?

4 – Observa dificuldades na compreensão desses gêneros por parte dos alunos? Quais?

- Caso tenha respondido afirmativamente a questão anterior, responda as demais questões.

5 – De quais maneiras você busca sanar as dificuldades apresentadas para compreensão destes gêneros?

6 – No seu ponto de vista, de que forma os recursos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas podem auxiliar no trabalho com os gêneros quadrinizados?

Apêndice II



Manual de orientação
docente

**LEITURA E
PRODUÇÃO DE
TEXTOS**

**MULTIMODAIS
QUADRINIZADOS**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS MULTIMODAIS QUADRINIZADOS

Elaborado por
Maria Sandra Pereira

Coordenador do projeto
Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba

Campina Grande – Paraíba
2017

Apresentação

O presente Manual de orientação docente resulta de um estudo aplicado ao ensino básico, especificamente numa turma de nono ano do Ensino Fundamental, com o intuito de desenvolver e refletir sobre métodos e práticas de leitura dos gêneros quadrinizados nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa, tendo em vista que a formação de leitores proficientes deve levar em consideração o conhecimento prévio deste público.

Partindo disso, será apresentada uma reflexão acerca de uma possibilidade de trabalho com o letramento visual apoiado em elementos extralinguísticos na aula de Língua Materna, a partir de um trabalho com os gêneros quadrinizados: Charge, Cartum, Tirinha e História em quadrinhos, amparados pelos recursos disponíveis na Multimodalidade, de acordo com os pressupostos de Mendonça (2008); e nas Implicaturas, segundo a teoria de Grice (1975).

Os textos selecionados para esse material foram pensados para a realidade da turma, com temas corriqueiros e preocupantes para a sociedade, com o intuito de motivar os alunos pela leitura e incentivá-los a participar da realização das atividades propostas, como propõe Ferrarezi Jr (2008), uma vez que o sentimento de pertença favorece a aprendizagem.

Com o intuito de aprofundar o conhecimento dos alunos referente à linguagem dos quadrinhos, durante todo o material serão apresentados recursos referentes a esta linguagem para facilitar a compreensão dos gêneros quadrinizados como propõe Ramos (2016).

Introdução

Esse Manual Docente apresenta uma possibilidade de trabalho que engloba conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, além de temas do dia-a-dia que buscam aproximar tanto o docente quanto o discente das propostas de ensino-aprendizagem, favorecendo um aprofundamento ao estudo da linguagem dos quadrinhos.

A escola, enquanto instituição educativa, deve incentivar um ensino que proponha práticas interacionais e discursivas como propõe os PCN. Além de conhecimentos gramaticais, o discente precisa aprender nas aulas de Língua Materna a desenvolver sua criticidade, refletindo sobre temas que lhe circundam; assim como também partilhar com os colegas, professores e funcionários os conhecimentos que já possuem. O presente trabalho parte da perspectiva que ninguém chega à escola sem saber de nada, o conhecimento prévio é de suma importância para o trabalho escolar.

O objetivo geral do Manual Docente é orientar a prática do professor visando promover métodos que facilitem a aprendizagem dos alunos, através de uma perspectiva semântico-pragmática a qual leva em consideração elementos extralinguísticos e o letramento visual como fundamentais para a compreensão dos gêneros quadrinizados, incentivando nos discentes o gosto pela leitura.

O tempo estimado para que o projeto possa ser aplicado refere-se a um mês (doze encontros divididos em duas horas e quarenta minutos cada). O projeto didático foi elaborado e organizado em quatro unidades temáticas, a saber: (I) A relação dos quadrinhos com a sala de aula; (II) Cartum X Charge: linguagens semelhantes, porém distintas; (III) Os quadrinhos e a multimodalidade; (IV) As implicaturas nas histórias em quadrinhos.

Em cada encontro serão utilizados métodos, práticas e estratégias que facilitem a aprendizagem dos alunos sobre a linguagem dos gêneros quadrinizados, refletindo sobre problemas do dia a dia, através de atividades que buscam explorar tanto a oralidade quanto a escrita dos discentes. Por tanto, esse projeto propõe um trabalho de leitura, produção e reflexão.

Indicadores de aprendizagem

A partir das ações educativas propostas neste Manual de orientação docente, pretende-se trabalhar a Leitura dos quadrinhos numa perspectiva Semântico-pragmática a partir dos gêneros quadrinizados e dos recursos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas. Desse modo, espera-se que os alunos:

- ❖ Leiam, discutam e compreendam os gêneros quadrinizados, explorando seus conhecimentos prévios para realizar as atividades propostas;
- ❖ Apropriem-se, gradativamente, dos recursos pertencentes à linguagem dos quadrinhos, tais como tipos de balões, onomatopeias, lapsos de tempo, metáforas visuais e etc.;
- ❖ Reconheçam e distingam os gêneros quadrinizados: Charge, Cartum, Tirinha e História em quadrinhos, a partir das suas condições de produção: características do gênero, funcionalidade, linguagem empregada, esfera de comunicação, público-alvo e intenção comunicativa;
- ❖ Atentem para o letramento visual e elementos extralinguísticos ao analisar os gêneros quadrinhos, ou seja, verificando os recursos disponíveis nas implicaturas e na multimodalidade;
- ❖ Interajam com as propostas de atividades, tanto escritas, como orais, com o intuito de despertar o senso crítico e participativo que será avaliado durante toda a aplicação do projeto;
- ❖ Discutam sobre as temáticas abordadas no texto, assim como ouçam as opiniões dos colegas, promovendo uma troca mútua de aprendizagens;
- ❖ Percebam a importância dos gêneros em quadrinhos para a comunidade escolar, uma vez que estes facilitam o processo de ensino-aprendizagem; ao mesmo tempo em que identifiquem a presença destes gêneros nos vários âmbitos da sociedade;
- ❖ Identifiquem e relatem os benefícios do projeto, ao fim da aplicação, no que diz respeito ao aprofundamento do conhecimento sobre os gêneros: Charge, Cartum, Tirinha e História em quadrinhos.

ORIENTAÇÕES GERAIS DA UNIDADE I

A RELAÇÃO DOS QUADRINHOS COM A SALA DE AULA

1º MOMENTO

Inicia-se o trabalho com a apresentação e explanação do projeto através de informações gerais do mesmo. Em seguida, conversação sobre a relação dos quadrinhos com a sala de aula. Nesse momento é importante que o professor questione aos alunos o que eles acham dos gêneros em quadrinhos, se julgam importante estes gêneros na comunidade escolar, se costumam trabalhar tais gêneros e com qual frequência.

Dando continuidade, o professor deverá entregar o caderno de atividades e aguardar que os alunos folheiem o material, para que os mesmos possam ter uma visão geral do material a ser utilizado durante a aplicação do projeto.

Para dar continuidade à conversação sobre a sala de aula e os quadrinhos, o professor deve solicitar a leitura do texto “Quadrinhos e sala de aula” que inicia a primeira unidade, depois deve questionar aos alunos se eles já conheciam ou não as informações presentes no texto e qual a opinião deles sobre a não aceitação dos quadrinhos em sala de aula antigamente.

Em seguida, o professor deve apresentar uma charge animada aos alunos, sobre A educação no Brasil, que tem por título: Questão Pedagógica, explorando os elementos multimodais da charge, assim como outras características do gênero e realizando as atividades (orais e escritas) propostas no módulo do aluno.

Figura 1: Questão pedagógica



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gvZiDynP01E>

Após a realização e correção das atividades propostas, o professor deverá solicitar a leitura da biografia do autor da charge, já fornecida no módulo do aluno. Nesse momento é importante que o professor apresente uma foto do autor, para que além de familiarizar o aluno com o autor, possa explorar as características deste outro gênero, a biografia. É importante que o aluno conheça o autor para facilitar a compreensão de sua escrita. O momento deve ser encerrado com uma pequena discussão sobre o autor, se os alunos já o conheciam e/ou se conhecem outros textos de sua autoria, etc.

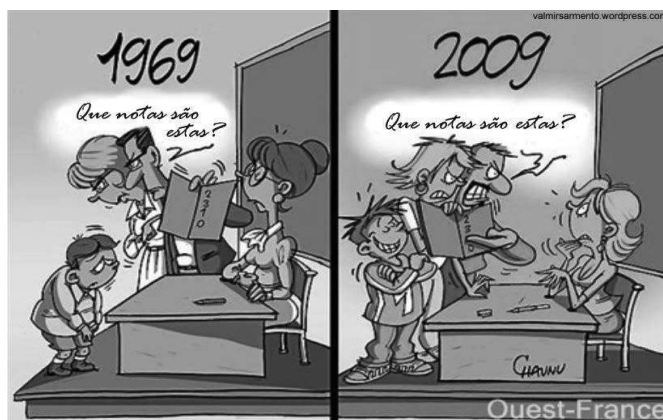
Em seguida, o professor deve explicar o item: Para recordar. Com o intuito de tornar “frescas” as informações referentes a alguns recursos da linguagem dos quadrinhos, informações as quais os alunos já devem possuir em sua jornada estudantil.

2º MOMENTO

Nesse segundo momento, o professor deverá fazer uma espécie de comparação entre o ensino no Brasil no século XX e o século XXI, para isso ele deve iniciar o momento retomando as características do gênero Charge. Em seguida, é importante que o professor questione aos alunos se os mesmos podem falar como seus pais relatam para eles suas épocas de escola. O professor pode até anotar na lousa possíveis semelhanças e diferenças entre a escola frequentada pelos pais e pelos alunos mediante os relatos apresentados em classe.

Logo em seguida, o professor deverá apresentar os dois textos que iniciam o tópico Mudanças na Educação Brasileira – texto 1 uma charge e texto 2 – comentário sobre a charge feito pelo Profº Bellei (ambos disponíveis na internet). É importante que o aluno analise a opinião de outra pessoa sobre a charge, antes de opinar sobre a mesma, para que assim possa analisar questões que possam passar despercebidas pelo seu olhar.

Figura 2: Mudanças na educação



Fonte: <http://ageografiaeisso.blogspot.com.br/2011/02/charge-sobre-algumas-mudancas-na.html>

O professor deve instigar a participação dos alunos mediante as questões orais propostas no módulo do aluno, fazendo com que estes possam atrelar os relatos do início da aula para chegar às respostas das questões. Em seguida, os alunos deverão responder aos quesitos escritos que se destinam a análise de elementos multimodais do gênero quadrinizado charge, assim como demais características. Como sugestão, o professor poderá levar a charge em slide, para facilitar a análise da mesma por parte dos alunos.

3º MOMENTO

Para iniciar o terceiro momento, intitulado “O ensino público brasileiro”, seria relevante que o professor dividisse a turma em cinco equipes e distribuisse as cinco estrofes da redação “A educação brasileira em desenvolvimento”. Cada equipe iria ler a sua estrofe para os demais colegas e juntos tentariam organizar a redação como um quebra-cabeça. Essa atividade, além de lúdica, permite analisar se os alunos estão conseguindo assimilar a construção das ideias do texto. Logo em seguida, o professor solicitará que os alunos abram o módulo do aluno para verificar a ordem correta das estrofes, depois eles devem ler a charge que está disponível após o texto e discutirão os pontos em comum entre os dois textos, assim como elementos pertencentes a sua realidade local.

Os alunos deverão responder as questões de compreensão textual, assim como as questões que focam os elementos multimodais do gênero quadrinizado Charge. O professor deve averiguar se os alunos estão tendo mais facilidade em compreender as questões, comparando as dúvidas que foram expostas nos momentos anteriores.

Figura 3: Reforma ortográfica



Fonte: <http://estudante.blogspot.com.br/2011/06/charges-da-educacao-brasileira.html>

Para concluir esse momento, os alunos deverão realizar uma atividade de produção textual. Baseando-se nos textos trabalhados até então, a primeira questão da atividade de produção solicita a elaboração de um comentário sobre o tema: O ensino público no Brasil: dificuldades e desafios. É importante que ao final da atividade

todos os comentários sejam socializados e debatidos. Se possível, o professor deve organizar um quadro para divulgação deste material.

Já a segunda questão pode ser realizada em casa, pois o aluno irá refletir sobre o que foi trabalhado na primeira unidade do módulo e responderá sem interferência dos colegas ao questionamento: Pelo que foi trabalhado nesta unidade, você julga importante à abordagem dos quadrinhos em sala de aula? Justifique. As respostas deverão ser socializadas no início da unidade seguinte.

Para conclusão de cada unidade, foi elaborado o item “Entre riscos e rabiscos”, com o intuito de instigar o alunado a desenvolver oficinas de desenhos direcionadas ao mundo dos quadrinhos. Este item é dividido em três subitens: “Oficina”, “Socialização” e “Mão na massa”. A cada unidade os alunos, desenvolverão, gradativamente, a elaboração de desenhos que os levem a verificar quais deles possuem mais habilidade para tal atividade.

Na primeira unidade, o item “Entre riscos e rabiscos”, apresenta a oficina de desenhos bem elementar, instigando a produção de desenhos aleatórios para avaliar os alunos mais habilidosos, levando-os a representar suas equipes em um desafio organizado pela docente. O desafio direciona-se a elaboração de desenhos de algumas profissões (médico, professor, cozinheiro, bombeiro) que deverá ser socializado na classe. Para conclusão do item, os alunos deverão desenvolver um desenho livre, utilizando elementos abordados na primeira unidade, tais como: tipos de balões, interjeições, onomatopeia e legenda.

ENTRE RISCOS E RABISCOS



OFICINA DE DESENHOS

- Solicitar a divisão da classe em quatro equipes com número equivalente de participantes;
- Entregar uma folha avulsa a cada aluno e solicitar que dividam a folha em quadrinhos do mesmo tamanho;
- Solicitar que desenhem objetos, animais e pessoas aleatoriamente. Exemplos: mala, carro, sandália, vaca, cabeleireiro, etc.;
- A equipe irá escolher o participante que desenhou melhor para ser o representante da equipe;
- O professor irá sortear para cada equipe um desafio para ser cumprido através de desenho e estipulará um tempo para a realização.
 - Sugestões para desenhos de personagens:
 - médico;
 - professor;
 - cozinheiro;
 - bombeiro.

SOCIALIZAÇÃO DE DESENHOS

As equipes apresentarão o resultado de seu desafio e o professor irá analisar com os demais alunos os traços dos desenhos, o que pode ser aperfeiçoado e elencar os pontos positivos.¹

○

MÃO NA MASSA

- ❖ Nesse item, o professor deverá recordar os recursos que foram abordados na unidade e deixá-los livres para a elaboração do desenho.

¹ Sugestão: Nessa etapa do trabalho, o professor pode convidar o professor da disciplina de Artes para compor o “Júri técnico” e auxiliá-lo na análise dos desenhos dos alunos.

ORIENTAÇÕES GERAIS DA UNIDADE II

CARTUM X CHARGE: LINGUAGENS SEMELHANTES, PORÉM DISTINTAS

1º MOMENTO

O professor deverá ouvir as respostas dos alunos referentes à segunda questão da atividade de produção que encerra a unidade anterior, depois de tal socialização, o professor irá propor a leitura do texto que dá nome à unidade, explanando as características semelhantes e distintas dos gêneros: Cartum e Charge. Após a explanação do texto, irá analisar os exemplos apresentados através da execução do item: Roda de conversa. Aguçando a oralidade e participação dos alunos na aula.

Figura 4: Cartum



Figura 5: Charge



Fonte: http://www.blogdomagno.com.br/ver_post.php?id=152274

Fonte: http://profirmeza.blogspot.com.br/2010/04/cartum-exemplos_28.html

Para dar continuidade a este momento, a professora deverá apresentar dois recursos da linguagem dos quadrinhos, com o intuito de aprofundar a análise de tal linguagem, o lapso de tempo e as metáforas visuais. É relevante que a professora apresente exemplos enquanto explica tais conceitos.

Para verificação da aprendizagem, a professora disponibilizará um tempo para que os alunos possam realizar a atividade escrita, fixando o que foi abordado até o determinado momento. Em seguida, a professora deve fazer a correção oral da atividade, com o intuito de esclarecer possíveis dúvidas que venham a surgir.

2º MOMENTO

Antes de iniciar a leitura do texto: A relação entre caricatura, charge e cartum, a professora pode fazer uma rápida dinâmica, trazendo algumas fichas com o mesmo tamanho, nelas deve conter fotografias de personalidades famosas e em outras suas caricaturas, com o intuito de que os alunos “brinquem” de encontrar os pares (fotografia e caricatura da mesma personalidade). Para concluir a dinâmica, a professora deve solicitar que eles analisem qual traço o caricaturista deu mais ênfase em cada um dos exemplos.

A professora deve seguir o momento propondo a leitura do texto citado anteriormente, depois, abrirá a discussão executando o item: Roda de conversa. Adiante, vai explicar o item: Para saber mais...

Em seguida, a professora solicitará a realização da atividade escrita, estipulará um tempo para que os alunos a respondam e depois fará a correção oralmente. Dando continuidade, a professora deve explicar a atividade de pesquisa para ser realizada em casa.

3º MOMENTO

Antes de iniciar o momento, é fundamental que a professora corrija as atividades de casa e peça que os alunos socializem os resultados com seus colegas, para que juntos possam averiguar os acertos e, talvez, possíveis erros.

É importante que o material que foi trazido pelos alunos, as charges e os cartuns sejam debatidos através de uma pequena discussão, pois além das características caricatas, que é o foco da pesquisa, cada texto aborda uma temática interessante que deve ser discutida pelo grande grupo.

Em seguida, a professora deverá instigar a realização de mais uma atividade escrita. Com essa atividade, a professora verificará se os alunos conseguiram distinguir os gêneros em pauta, além de propor um pequeno debate referente aos temas dos textos: O uso compulsivo das redes sociais e a corrupção. Para concluir, a atividade deverá ser corrigida oralmente.

No item “Entre riscos e rabiscos”, da unidade dois, a proposta de oficina agora é voltada para os espaços físicos. A professora novamente dividirá a sala em equipes e solicitará que cada equipe desenhe um cômodo da casa (sala, quarto, cozinha e banheiro) em um cartaz, em seguida as equipes terão que apresentar seus cartazes para as demais equipes. Para concluir, o subitem “Mão na massa” explora os elementos abordados na unidade, instigando os alunos a elaborarem uma charge ou um cartum.

ENTRE RISCOS E RABISCOS



OFICINA DE ESPAÇOS FÍSICOS

- O professor mais uma vez dividirá a turma em quatro equipes;
- Sorteará nomes de espaços físicos entre as equipes:
 - Sugestões:
 - Sala;
 - Quarto;
 - Cozinha;
 - Banheiro.
- Deve-se estipular o tempo para que as equipes realizem a prova em um cartaz.

SOCIALIZAÇÃO DE DESENHOS

- As equipes devem apresentar seus cartazes, enfatizando os detalhes de cada cômodo desenhado.

MÃO NA MASSA

- ❖ Nesse tópico, o professor irá analisar se os alunos compreenderam as características dos gêneros trabalhados na unidade e instigará a elaboração de exemplos com temas polêmicos.

ORIENTAÇÕES GERAIS DA UNIDADE III

OS QUADRINHOS E A MULTIMODALIDADE

1º MOMENTO

Para iniciar a unidade, o professor deverá explorar a questão da multimodalidade, explanar sua relação com os gêneros quadrinizados. Dando continuidade, o professor deverá solicitar a leitura do texto que inicia o primeiro momento da segunda unidade: O que é multimodalidade?

Após a leitura e explanação do texto, o professor apresentará a tirinha abaixo, da personagem Mafalda, para os alunos e, em seguida, promoverá a roda de conversa proposta no módulo do aluno. Assim como no livro didático, essas atividades orais são necessárias no dia a dia em sala de aula, pois além de aguçar a oralidade dos alunos, desenvolve sua criticidade e, o mais importante, o saber ouvir as opiniões alheias. Em seguida, o professor deve explorar a definição do gênero Tirinha.

Figura 6: Tirinha



Fonte: <http://proffabianoqueiroz.blogspot.com.br/2012/09/tiras-da-mafalda.html>

Após a roda de conversa, os alunos deverão responder a atividade de interpretação textual. É importante que a correção sempre seja realizada de forma oral, sendo desta forma um momento de interação entre os alunos e professor. É importante que o professor, no momento da correção, atente para a tipologia Tira de Classificados apresentada na terceira questão através de um link.

Para finalizar, o professor solicitará que os alunos leiam o item: Para saber mais. Dessa forma, os alunos vão se familiarizar com a personagem Mafalda.

2º MOMENTO

Para iniciar o segundo momento da unidade II, o professor deve rememorar o tipo de tira que foi explanado no momento anterior, para assim dar continuidade abordando as outras tipologias que iniciam o segundo momento, no módulo do aluno, através do item: Você sabia? Para esse momento, é importante que através de slides,

o professor apresente os diferentes tipos de tiras enquanto faz a explanação de suas características.

Material para a explanação das tipologias de tiras:

Tira de classificado (cômica)



Fonte: <http://blogmaniadegibi.com/2012/09/conheca-antonio-cedraz/>

Tiras seriadas

Tira 1



Tira seriada de Dick Tracy, de 29 de julho de 1952

Tira 2



Tira seriada de Dick Tracy, de 30 de julho de 1952

Tira 3



Tira seriada de Dick Tracy, de 31 de julho de 1952

Tiras cômicas seriadas

Tira 1



O detetive de Ed Mort em uma de suas investigações

Tira 2



Ed Mort: tira continua do ponto onde parou no dia anterior.

Fonte: RAMOS, Paulo. A leitura dos quadrinhos. Os gêneros das histórias em quadrinhos. Páginas 26-28. / 2. ed., 2ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2016.

Dando continuidade:

Para prosseguir de forma lúdica, o professor pode dividir a turma em pequenas equipes e entregar a tirinha da Mafalda com os quadrinhos recortados, entregar uma folha avulsa e pedir que as equipes coleem os quadrinhos, na ordem que julgar adequada. Ao fim, o professor recolhe as folhas e solicita que os alunos abram o módulo, para que façam uma leitura coletiva do texto “A multimodalidade nas tirinhas”, o qual o professor deverá focar na indissociação entre imagem e texto verbal nos gêneros em quadrinhos. Em seguida, vão ler a tirinha e averiguar qual (ou quais) equipes acertaram a ordem adequada dos quadrinhos. Nesse pequeno exercício, o professor analisa quais alunos/equipes conseguem assimilar bem a lógica sequencial do texto.

Figura 7: Mafalda e seu pai



Fonte: <http://espacoeducar-liza.blogspot.com.br>

Depois haverá o momento: “Para início de conversa”, o qual possibilita o trabalho com a oralidade, aguçando a criticidade dos alunos através de questionamentos orais e debates. Dando continuidade, os alunos responderão a atividade escrita e que será corrigida oralmente pelo professor ao término do momento, permitindo que assim os alunos possam socializar suas respostas e averiguar se acertaram ou erraram.

3º MOMENTO

O professor deve iniciar o momento explanando o texto “As tiras mudas e a importância da multimodalidade”, explicando a figura de linguagem Onomatopeia, sempre presente nos gêneros em quadrinho. Depois, o professor faz a análise do exemplo da tira muda com os alunos:

Figura 8: Cascão e Cebolinha



Fonte: <http://cirandadaaprendizagem.blogspot.com.br/2012/08/tirinhas-para-producao-de-textos.html>

Através do exemplo, a professora deve iniciar a roda de conversa, enfatizando a importância do letramento visual, tanto nas tiras mistas, como, principalmente, nas tiras sem texto verbal, ou seja, as tiras mudas. Em seguida, os alunos devem responder a atividade escrita, para que a professora realize a correção oral.

O professor deve solicitar uma leitura partilhada do item “Para saber mais”, com o intuito de fazer com o alunado conheça a história da Turma da Mônica. Em seguida deve debater oralmente os alunos os quesitos do item “Trocando ideias sobre o texto”.

Dando continuidade, o professor deverá solicitar a realização da atividade de produção textual, que deverá ser socializada entre os colegas. Durante a socialização das produções, é importante que o professor aborde que, muitas vezes, para que o texto seja compreendido é necessário conhecimento prévio do leitor. Como, por exemplo, para compreender a tira muda referente à segunda questão o leitor precisar saber que a personagem Magali gosta muito de comer e o Cebolinha de brincar, assim como também que o Cascão não tem o hábito, ou seja, não gosta de tomar banho e que a planta cacto sobrevive por muito tempo sem água.

Tirinha utilizada na segunda questão da atividade produção textual:

Figura 9: Magali, Cebolinha e Cascão



Fonte: https://1.bp.blogspot.com/-eR5wNinl CI/T_jpKJrqxyI/AAAAAAAAAJ I/VXL7Uwn3xaU/s1600/tirinha+turma+da+monica40.gif

Ao fazer a correção dessa última atividade da unidade, a professora avaliará se os alunos estão de fato atentos para os elementos multimodais presentes nas tirinhas e atentará para exploração de tais elementos na produção textual de cada aluno. Observará também se os alunos conseguiram ou não explorar seus conhecimentos prévios sobre as personagens para produzir a resposta referente ao segundo quesito da atividade.

No item “Entre riscos e rabiscos” da unidade três, a proposta aborda uma oficina de personagens, rememorando algumas personagens famosas do mundo dos quadrinhos, com o intuito de instigar o alunado a criar personagens com características próprias de acordo com a sua ideologia. Para conclusão do item, os alunos deverão apresentar seus personagens e suas características para os colegas.



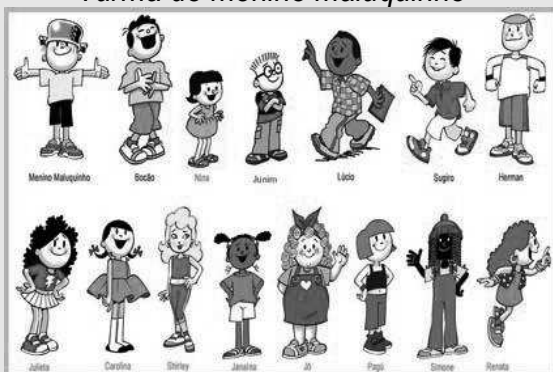
OFICINA DE PERSONAGENS

- O professor deverá promover um debate referente aos personagens que são famosos nos quadrinhos e suas respectivas turmas;
- Durante o debate o professor deve focar nas questões polêmicas e sociais que são abordadas por esses personagens.

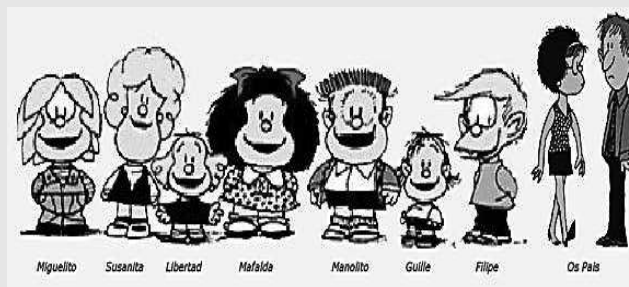
RELEMBRANDO ALGUNS PERSONAGENS FAMOSOS DO MUNDO DOS QUADRINHOS

- Em slides, o professor apresentará brevemente as turmas de alguns personagens famosos.

Turma do menino maluquinho



Turma da Mafalda



Turma do Armandinho



Turma da Mônica



MÃO NA MASSA

- ❖ Nesse tópico, o professor deverá instigar a criação de personagens pelos alunos. Motivando-os a criar personagens de acordo com a necessidade de sua ideologia, ou seja, um personagem com características (físicas e psicológicas) que busquem sanar problemas que os alunos julgam relevantes.

SOCIALIZAÇÃO DE DESENHOS

- Neste momento, os alunos apresentam o personagem e suas características para a classe.

ORIENTAÇÕES GERAIS DA UNIDADE IV

AFINAL, O QUE SÃO HISTÓRIAS EM QUADRINHOS?

1º Momento

Inicialmente o professor deve abordar o gênero Histórias em quadrinhos, explicar sobre sua origem e sua propagação nas revistas em quadrinhos. Dando continuidade, o professor deve ler o tópico: O que são implicaturas? Em seguida, irá propor a leitura da HQ “O Menino Maluquinho em: Agora, sai dessa!”. Para que depois possa explicar os tipos de implicaturas (convencional e conversacional) presentes no texto, no tópico “Discutindo sobre o texto”.

Em seguida, o professor deve mediar à atividade “Roda de conversa”, sempre atentando para a participação dos alunos, assim como para a questão de saber ouvir os colegas. Depois propor a resolução da Atividade 1, disponibilizando um tempo adequado para a resolução das questões e depois efetuando a correção oral. É importante que antes da resolução desta atividade, o professor faça uma breve exploração dos conhecimentos prévios dos alunos com o questionamento de nº 3 (da atividade Roda de Conversa) e prossiga relembrando, se necessário for, sobre a sílaba tônica das palavras e suas classificações: oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas, para que os alunos compreendam o conteúdo da HQ.

Para concluir esse momento, o professor deverá abordar as características do gênero Biografia, não apenas para aproximar leitor e autor, mas também para que o aluno possa detectar características deste gênero que será utilizado no momento seguinte.

2º Momento

O momento deve ser iniciado com a leitura do texto “A biografia e os quadrinhos”, com o intuito de familiarizar os alunos com a obra escolhida para trabalhar uma de suas partes. É de suma importância fazer a exploração da capa da obra, através do item “Roda de conversa”, que explora os recursos multimodais. Dessa forma, os alunos atentarão para a análise minuciosa que deve ser feita com a leitura da parte 5 da obra.

Após a leitura da história em quadrinhos, o professor deve instigar a continuação da roda de conversa, com o propósito de incentivar a oralidade dos alunos e, ao mesmo tempo, explicar informações novas, nesse caso, explicando sobre a questão da intergenericidade.

Em seguida, o professor deve estipular um tempo para que o aluno possa responder a atividade escrita, com questões que focam em elementos trabalhados anteriormente, como por exemplo, a metáfora visual e o lapso de tempo. Assim como nas atividades anteriores, é fundamental que a correção seja feita de forma oral, para que as dúvidas dos alunos possam ser esclarecidas. Para que os alunos consigam responder ao quesito nº 05 da atividade 2 desta unidade, é necessário que os mesmos possuam conhecimentos prévios sobre as personagens Zum e Bum. Caso contrário,

será preciso que o professor contextualize o histórico destes personagens para com os alunos.

Zum e Bum – são dois malfeitores da idade da pedra. Irmãos gêmeos, que estrearam várias histórias solo nos primeiros anos da revista da Mônica, batendo em quantidade, inclusive no Piteco. Sempre dispostos a assaltar qualquer habitante da aldeia de Lem que ouse sair da cidade. Não têm aparecido muito ultimamente, mas são personagens importantes do universo do Piteco. Apareciam bastante nas edições dos anos 70.



Fonte: <http://blogmaniadegibi.com/2013/05/turma-da-monica-50-anos-turma-do-piteco/>

Para finalizar esse momento, antes de aplicar a atividade de pesquisa, o professor precisa explicar os elementos: expressões idiomáticas e intertextualidade, se possível, trazer exemplos de cada e depois solicitar a atividade pretendida. Na aula seguinte, seria oportuno que o professor fizesse uma correção individual das respostas dos alunos e socializasse para a turma, de forma breve, o que achou dos resultados de pesquisa.

3º Momento

Para iniciar o terceiro momento que aborda um assunto muito importante para a sociedade, a educação inclusiva, a sugestão é que o professor inicie o momento com a dinâmica “O Caso de Miguel”.

Dinâmica: O Caso Miguel

Objetivo:

Exemplificar através de uma história o mau julgamento que fazemos dos outros.

Material:

07 pessoas para ler o relato sobre Miguel: padeiro (Manoel), a mãe, o trocador do ônibus, o vendedor da lanchonete, o porteiro, o faxineiro e Miguel

02 cópias do texto “O Caso de Miguel”(postado no procedimento). 01 cópia deverá ser cortada, separando a fala de cada personagem. A outra deve ficar com o professor.

01 quadro ou 01 cartolina

01 marcador para quadro branco ou um pincel atômico

Procedimento:

- Escolham 07 pessoas para ler o relato sobre Miguel: padeiro (Manoel), a mãe, o trocador do ônibus, o vendedor da lanchonete, o porteiro, o faxineiro e Miguel.
- Coloquem uma identificação em cada pessoa com o nome do personagem que vai representar.
- Entreguem para cada personagem a parte do texto que se refere ao que ele deve ler. Estas partes devem estar numeradas de 01 a 07, para que eles saibam qual sua vez de falar.
- Falem para a turma: Vamos escutar o que estas pessoas pensam e falam sobre Miguel.
- Após o relato de cada personagem, perguntem para a turma.
Quem é Miguel de acordo com o que acabamos de escutar?
Miguel é muito problemático?
O que está acontecendo com Miguel?
- Façam um pequeno relato sobre quem é Miguel do ponto de vista da turma, utilizando o quadro ou uma cartolina.
- Por fim, Miguel deve ler sua parte.
- Para concluir, perguntem:
Depois de apresenta a versão de Miguel para os fatos, perguntem qual a razão das pessoas terem uma visão diferente de Miguel?
Aguardem as respostas.
- Depois, questionem: Nós também estamos julgando as pessoas? Somos também julgados?
- Para finalizar, falem que é muito precipitado julgar os outros pela aparência, pelas atitudes.

Por Sulamita Macedo.

Texto de Reflexão da dinâmica: O Caso Miguel**Relato do padeiro:**

Esse menino não é muito certo da bola não. Às vezes, cumprimenta a gente, outras vezes parece que nunca me viu. Tem dias até que puxa um dedinho de prosa comigo, e ainda faz comentários do jogo da véspera. Quando procuro por ele, para continuar o assunto, já não está mais lá. Ontem chegou aqui de cara amarrada, com os olhos vermelhos!...

Não sei, não!... Acho que ele se droga...

Pedi 1 litro de leite e 2 pãezinhos e se mandou. Ele é muito esquisito!!! Coitada da mãe dele!!! Deve sofrer!!!

Relato da mãe:

Naquela manhã, Miguel acordou cedo, não quis tomar café. Nem ligou para o bolo que eu havia feito especialmente para ele. Não quis vestir o casaco que eu lhe dei. Disse que estava com pressa e reagiu com impaciência aos meus pedidos para que se alimentasse e se agasalhasse! Ele continua uma criança que precisa de cuidados o tempo todo. Ele já tem 14 anos, mas não tem noção do que é bom para ele.

Relato do Trocador de Ônibus:

Naquela manhã de sábado, entrou no ônibus um rapaz com toda a pinta de pivete. Cara fechada, de mal com o mundo, meio nervoso. Fiquei de olho nele, esperando que assaltasse alguém. Levava uma sacola de plástico com, provavelmente, aquilo que ele já havia roubado antes. Olhava o tempo todo para o relógio, como se estivesse admirando o que roubou. Essa juventude de hoje!!! O mundo está mesmo perdido!!! Fiquei aliviado quando ele desceu, sem ter conseguido assaltar ninguém. Também pudera!!! Ele sentia que eu estava o tempo todo de olho nele!!!

O vendedor da lanchonete:

Logo de manhã, apareceu um garoto quando ainda estávamos abrindo a loja... Parecia um doido!! Queria, por que queria, que tudo parasse e ele fosse logo atendido. Queria o hambúrguer para ontem!!! Ora, bolas! Como se eu fosse o empregado dele! Não era muito normal, não! Ficava andando de um lado para o outro, olhando o relógio, falando sozinho...!

O porteiro:

Esse garoto está sempre afobado! Fala com a gente e mastiga o sanduíche ao mesmo tempo!! Engraçado que está sempre atrás do mesmo garoto! “Cadê o Zé? Você viu o Zé? Pra onde foi o Zé?” Ih, não sei não! Parece coisa de boiola, sempre atrás de homem!

Relato do faxineiro:

Ah! Eu sabia! Não é de hoje que eu desconfiava desse pilantra!! Peguei ele no flagra!!! Desde que me falaram que tem gente roubando coisas no vestiário, eu fiquei de olho, né? Ninguém presta atenção num faxineiro... Então fica mais fácil, e não deu outra! Como quem não quer nada, eu estava lá enrolando na limpeza do vestiário, varrendo, mas prestando muita atenção no movimento. Foi quando entrou aquele garoto, olhando para todos os lados, mais para ver se alguém podia ver o que ele ia fazer... Para ele, eu não existia, seu olhar passava direto por mim. Quando ele tirou as chuteiras roubadas do saco plástico, eu não tive dúvida! Botei a boca no trombone, comecei a gritar!!! Socorro, ladrão!! Pega ladrão, pega ladrão!!!

Versão do Miguel:

Eu só penso em futebol. Fico pensando, a semana inteira, nas peladas do final de semana, nos treinos que eu assisto, do meu timão do coração, lá na Gávea. Zico é o meu maior ídolo! Tu não sabe o que aconteceu, ontem, lá na Gávea, meu amigo Zé veio me avisar que o próprio Zico estaria lá, no dia seguinte, testando a galera para formar como jogador de futebol no seu time. Fique logo bolado e lógico que eu queria ser testado também, né!? Perguntei pro Zé se eu podia comparecer e ele disse que era só chegar com chuteiras, (óbvio), cópia da certidão de nascimento e 1 retrato. E, principalmente que chegasse na hora certa, sem me atrasar, por que o Zico é rigoroso pacas quanto ao horário.

Meu irmão, nem dormi direito esta noite. Acho que era ansiedade, dormi mal pra caramba!!! Fique só pensando, imagina, ver o Zico de perto, jogar bola com ele, isso é meu sonho! Muito show, imagina só, você não está entendendo, o Zico como meu treinador, isso é demais!

Ao me levantar, depois de uma noite horrível, fui comprar o leite e o pão para a mamãe. Detesto chegar na birosca do Seu Manoel e ver, sempre, aquela gente bebendo desde de manhã. Acho até que nem foram pra casa dormir ainda! Quando eu chego lá e esse pessoal está lá também, compro as paradas e saio fora rapidinho. Eu gosto do Seu Manoel, pena que ele não pode escolher pra quem vai vender, até por que ele precisa ganhar dinheiro... Mas é sinistro essa galera que só fica bebendo, nada a ver. Quando tá vazio até dou uma parada pra trocar uma ideia com ele, mas isso é tão raro!

Deixei o leite e o pão na cozinha. Peguei minhas chuteiras e meti o pé pra não me atrasar. Ouvi a mamãe resmungando pra comer bolo e botar o casaco, maior sol lá fora, e eu nem estava visando comer em casa, sou mais o Mc Donald's do que o bolo. Coitadinha! Ela sempre faz esse bolo, mas é que hoje estou com pressa mesmo!

O ônibus, pra variar, demorou pra caramba! Já estava boladão! Cara, se houver trânsito, não vai nem dar pra eu comer alguma coisa. Tenho até medo de passar mal no treino. Eu estava tão ansioso que toda hora olhava no relógio, como se pudesse parar o tempo.

Finalmente desci do ônibus e deu tempo de eu tirar um rango. Fui na lanchonete ali do lado, rezando pra alguém me servir logo, por que eu não podia me atrasar. O pior de tudo é que o único vendedor, naquela hora, era uma lesma! Acho até que estava fazendo de propósito.

Ufa! Consegui chegar no clube na hora! Perguntei para o porteiro se ele havia visto o Zé, meu amigo. Ele disse que o Zé já tinha chegado e que devia estar no vestiário. Fui voando pra lá, olhando para todos os lados, vendo se encontrava o Zé. Entro no vestiário e só quem estava lá dentro era aquele faxineiro fofoqueiro que eu detesto. Tá sempre rondando, parece um carrapato pegajoso!... E adora puxar o saco do pessoal! Deve achar que vai levar uma graninha com isso. Mas aí que rolou a parada, do nada, quando resolvi me trocar e procurar o Zé depois, o maluco começou a gritar:

– Socorro! Ladrão! Pega ladrão!

Nem sei qual foi, mas quando fui ver ele estava apontando pra mim! Que sufoco! Me ferrei todo, mas consegui provar que eu estava limpo.

Finalmente, o incidente saiu melhor que a encomenda. Zico soube do ocorrido, e cada vez que me olhava começava a rir, imaginando a situação. E foi assim que fui notado e consegui ficar entre os escolhidos.

Autoria do texto desconhecida.

Fonte: <http://atitudedeaprendiz.blogspot.com.br/2014/09/dinamica-o-caso-miguel-objetivo.html>

É importante que o professor faça uma reflexão acerca da mensagem da dinâmica, fazendo uma ponte com os preconceitos ainda existentes por parte de algumas pessoas para com a inclusão dos alunos portadores de deficiências.

Após a aplicação da dinâmica, o professor propõe a leitura do texto “A inclusão nos quadrinhos”. Em seguida, faz a apresentação de alguns personagens dos quadrinhos portadores de necessidades especiais e abre a discussão com a roda de conversa.

Prosseguindo, o professor deve solicitar a leitura de mais uma história em quadrinhos de Mauricio de Sousa, intitulada “A Turma da Mônica em A nova coleguinha”. Ao concluir a leitura, o professor segue direcionando a continuação da roda de conversa.

Concluindo os questionamentos orais, o professor estipula um tempo para que os alunos possam responder aos questionamentos escritos. Em seguida, faz uma correção coletiva, sempre evidenciando os elementos multimodais, assim como as implicaturas presentes nos quadrinhos e exploradas nas atividades.

Para concluir esse momento, o professor socializa o texto sobre o personagem Cebolinha e o seu distúrbio dislalia. Se possível, o professor apresenta o trecho do filme “Uma aventura no tempo”, que é relatado no próprio texto. Depois o professor propõe uma atividade de pesquisa referente aos elementos pertencentes ao distúrbio em questão.

Na aula seguinte, o professor deve mediar a socialização das pesquisas realizadas pelos alunos.

No item “Entre riscos e rabiscos”, da unidade quatro, a oficina direciona-se a elaboração de HQ no formato de gibis. Os alunos serão divididos em equipes, terão a liberdade para escolher o tema, assim como os personagens (elaborados na unidade anterior) e construirão manualmente seu trabalho. O professor deverá estipular os dias para a elaboração da proposta e marcar o encontro para a socialização dos trabalhos. Durante a socialização, os alunos deverão folhear os trabalhos das demais equipes e apresentar o seu trabalho digitalizado e exposto em data show para leitura conjunta.

ENTRE RISCOS E RABISCOS



OFICINA DE HQ

- Nesse momento, o professor fará um apanhado geral sobre os gêneros quadrinizados trabalhados durante todo o projeto;
- Brevemente recordará os recursos disponíveis na multimodalidade e nas implicaturas que auxiliam os gêneros em quadrinhos;
- Conversará sobre os personagens elaborados pelos alunos na unidade passada e, em seguida, apresentará a proposta de culminância.

MÃO NA MASSA

- O professor dividirá a turma em quatro equipes;
- Solicitará que os alunos analisem os personagens dos colegas, elaborados na unidade passada;
- A equipe escolherá os personagens que formarão o elenco da HQ;
- Discutirão o tema;
- O professor deverá apresentar vários gibis para que os alunos se familiarizem com a proposta;
- O professor abordará os tópicos que estão no módulo do aluno, referentes à proposta;
- Por último, o professor deverá marcar o encontro para que a socialização aconteça.

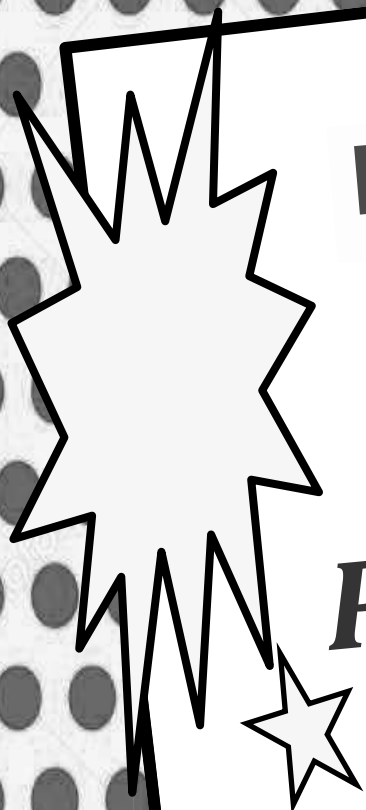
SOCIALIZAÇÃO DA PROPOSTA

- ✓ Critérios para apresentação:
 - O professor solicitará que todos os alunos folheiem o material das demais equipes;
 - Convocará os representantes das equipes para que façam a leitura com utilização do data show;
 - Discutirão sobre os temas abordados e sobre os recursos utilizados nas HQ (apreendidos durante o projeto).

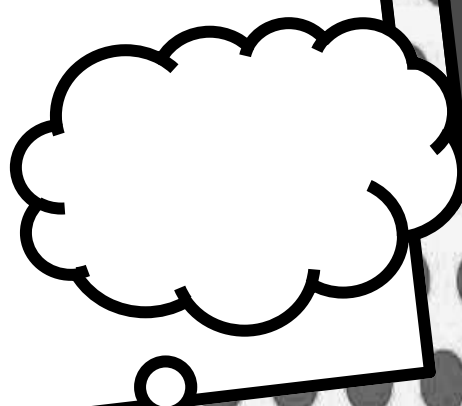
Apêndice III



Módulo do aluno



**LEITURA E
PRODUÇÃO DE
TEXTOS
MULTIMODAIS
QUADRINIZADOS**



Apresentação

Este módulo foi elaborado para você, estudante que sempre está atento a aprender coisas novas e que está disposto a aprofundar os seus conhecimentos sobre o que já sabe referente a determinados conteúdos. A finalidade desse material é fazer com que você mergulhe no mundo dos quadrinhos, aprofundando seus conhecimentos sobre a linguagem e seu funcionamento.

Partindo disso, apresentaremos uma reflexão acerca de uma proposta com aplicabilidade na aula de Língua Portuguesa do nono ano do Ensino Fundamental, respaldada na utilização dos gêneros quadrinizados: Charge, Cartum, Tirinhas e Histórias em Quadrinhos, focando o aprofundamento da linguagem dos quadrinhos através de temas cotidianos.

O material foi organizado em quatro unidades: (I) A relação dos quadrinhos com a sala de aula; (II) Cartum X Charge: linguagens semelhantes, porém distintas; (III) Os quadrinhos e a multimodalidade; (IV) As implicaturas nas histórias em quadrinhos. Em cada unidade, exploraremos a linguagem dos quadrinhos através dos recursos pertencentes aos gêneros quadrinizados como, por exemplo: tipos de balões, onomatopeia, cores, metáforas visuais, entre outros.

Em cada encontro desenvolveremos métodos, práticas e estratégias que busquem facilitar a abordagem da leitura dos quadrinhos, tentando aguçar tal leitura, com propostas que direcionam um trabalho com o letramento visual, a oralidade e a escrita. As atividades são embasadas numa perspectiva semântico-pragmática, apoiando-se em textos com temáticas relevantes e corriqueiras para o ensino-aprendizagem.

Esperamos que você compreenda melhor a linguagem dos quadrinhos e interaja com os seus colegas sobre as temáticas abordadas nos textos, através da realização de debates, trabalhos em equipe e individuais propostos neste módulo. Torcemos para que este projeto contribua positivamente para o seu aperfeiçoamento linguístico.

Autores

Maria Sandra Pereira - Autora

Possui Graduação (Licenciatura) em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa e suas respectivas Literaturas, pela Universidade de Pernambuco, *Campus Mata Norte* (2013). Pós-Graduada em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Portuguesa, Pela Universidade de Pernambuco, *Campus Mata Norte* (2015). Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP) da Universidade Estadual da Paraíba. É professora atuando em turmas do Ensino Fundamental anos finais em uma escola da Rede Municipal na cidade de João Alfredo-PE.



Linduarte Pereira Rodrigues – Coordenador do Projeto



Possui Graduação em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba (2003), Mestrado em Letras com habilitação em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba (2006) Doutorado em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (2011). É professor titular do curso de Letras (Língua Portuguesa) do Departamento de Letras e Artes (DLA) e do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP) da Universidade Estadual da Paraíba.

Sumário

UNIDADE I

A relação dos quadrinhos com a sala de aula

- Quadrinhos e sala de aula 6
- Alguns recursos dos quadrinhos 9
- Mudanças na Educação Brasileira 10
- O ensino público brasileiro 12

UNIDADE II

Cartum x Charge: linguagens semelhantes, porém distintas

- Cartum x Charge: linguagens semelhantes, porém distintas 17
- A relação entre caricatura, charge e cartum 22

UNIDADE III

Os quadrinhos e a multimodalidade

- O que é multimodalidade? 29
- A multimodalidade nas tirinhas 32

UNIDADE VI

As implicaturas nas Histórias em Quadrinhos

- Afinal, o que são histórias em quadrinhos? 39
- A biografia e os quadrinhos 51
- A inclusão nos quadrinhos 58

I UNIDADE

A RELAÇÃO DOS
QUADRINHOS COM A
SALA DE AULA

QUADRINHOS E SALA DE AULA

Houve um tempo no Brasil em que levar histórias em quadrinhos para a sala de aula era algo inaceitável. Era um cenário bem diferente do visto no início deste século. Quadrinhos, hoje, são bem-vindos nas escolas. Há até estímulo governamental para que sejam usados no ensino.

Vê-se uma outra relação entre quadrinhos e educação, bem mais harmoniosa. A presença deles nas provas de vestibular, a sua inclusão no PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a distribuição de obras ao ensino fundamental (por meio do Programa Nacional Biblioteca na Escola) levaram obrigatoriamente a linguagem dos quadrinhos para dentro da escola e para a realidade pedagógica do professor.

[...]

Ler quadrinhos é ler sua linguagem, tanto em seu aspecto verbal quanto visual (ou não verbal). A expectativa é que a leitura – da obra e dos quadrinhos – ajude a observar essa rica linguagem de um outro ponto de vista, mais crítico e fundamentado.

Fonte: RAMOS, Paulo. A leitura dos quadrinhos. **Os gêneros das histórias em quadrinhos**. Páginas 13-14. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

Iniciando a conversa

- Para adentrarmos na relação entre quadrinhos e sala de aula, que tal assistirmos a uma charge animada relacionada ao tema em questão?



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gvZiDyNP01E>

Charge é um estilo de ilustração que tem por finalidade satirizar, por meio de uma caricatura, algum acontecimento atual com uma ou mais personagens envolvidos. A palavra é de origem francesa e significa *carga*, ou seja, exagera traços do caráter de alguém ou de algo para torná-lo *burlesco*.

Roda de conversa – Resposta oralmente

- 1º) Quais são as personagens principais no diálogo estabelecido na charge? Como é possível identificar tais personagens?
- 2º) Qual a relação entre a charge e o seu título “**Questão pedagógica**”?
- 3º) Você reconhece alguma situação descrita na charge no cotidiano escolar brasileiro? Qual?

ATIVIDADE 1

A charge em questão é animada, por isso há recursos como o sonoro, gestuais e imagéticos, que contribuem para a compreensão da mesma.

1º) A charge é dividida em dois momentos. Descreva os detalhes observados nos cenários que aparecem em cada um dos momentos.

2º) Qual crítica é tecida neste texto?

3º) Explique o humor do texto.

4º) Na última fala da professora (“Aí, educação no Brasil ainda tem jeito.”) há:

- a) () um tom de ironia.
- b) () um verdadeiro desabafo.
- c) () esperança.
- d) () satisfação e alegria.
- e) () uma solução.

5º) Na segunda parte da charge, as expressões utilizadas pela professora em sala de aula fazem parte da linguagem:

- a) () científica.
- b) () acadêmica.
- c) () informal/coloquial.
- d) () formal/culta.
- e) () esportiva.

Conhecendo o autor

Maurício Ricardo Quirino (Duque de Caxias, RJ, 24 de setembro de 1963) é um chargista, cartunista e músico brasileiro.

Nasceu em Duque de Caxias, Rio de Janeiro. Foi criado em Uberlândia, em Minas Gerais. É cartunista, baixista, cantor, dublador, escritor e jornalista. É o roteirista e desenhista do site Charges.com.br, além de responsável por quase todas as vozes representadas nas charges. Iniciou o site em fevereiro de 2000, com a proposta (ainda mantida) de colocar no ar uma animação diária versando sobre temas do cotidiano. A ideia surgiu como diversão, mas Maurício Ricardo, nome com que assina seus trabalhos, já era consciente de que o pioneirismo do projeto poderia render frutos.

Quando o site começou a dar lucro, no início de 2001, abandonou um emprego no jornal Correio de Uberlândia, onde chegou a responder pela Redação e departamentos Comercial e de Circulação. Hoje, além de desenhar (com uma prancheta digital) e animar, com a ajuda de uma pequena equipe, ele dubla (geralmente fazendo todas as vozes) e toca, quando necessário, a música de fundo das charges apresentadas no site. Seguiu os mesmos passos do pai, o Jornalista Luiz Fernando Quirino, que construiu carreira como jornalista, radialista, redator e compositor em rádios e TVs do Rio de Janeiro e São Paulo, antes de decidir mudar-se com a família para o interior de Minas Gerais.

O sucesso na Internet levou o trabalho de Maurício Ricardo à televisão. Na Rede Globo, produziu material inédito para os programas Domingão do Faustão e Mais Você, entre outros. Mas seu trabalho de maior destaque são as animações para o programa Big Brother Brasil, onde estreou em 2004.

A carreira de Maurício Ricardo como chargista começou aos 17 anos, no extinto jornal Primeira Hora, já em Uberlândia. No jornal Correio de Uberlândia, galgou posições de repórter a coordenador geral, sem abrir mão das charges diárias. Paralelamente, integrou, nos anos 80 a banda Solo Vertical, que chegou a gravar dois álbuns: um independente e outro pela multinacional BMG-Arillolla, em 1990. A banda seria extinta dois anos depois. Nos anos 90, sem abrir mão da carreira na mídia impressa, foi apresentador do Jornal Meio-Dia, na TV Triângulo (atual TV Integração), afiliada da Rede Globo.

Como produto do Charges.com.br, criou em 2006 a banda Os Seminovos, atuando como principal compositor e baixista. As letras constituem-se de críticas políticas, humor e paródias.

O Charges.com.br está, desde 2003, vinculado ao portal UOL, depois de rápida passagem pelo extinto Zip.net e pela Globo.com. Na Rede Globo, teve seu contrato renovado em 2012 por mais três anos.

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Maurício_Ricardo_Quirino

Observação: Os quadrinhos estão presentes não apenas no ambiente escolar, mas no nosso cotidiano. Sempre é bom conhecer a biografia do autor para compreender em que meio o mesmo está inserido, já que informações como sua formação acadêmica, área de atuação, entre outras, contribuem para a compreensão dos textos que ele produz. Você já conhecia Maurício Ricardo ou alguma outra obra dele? Discuta com seus colegas as informações que você julgou importante na biografia acima.



ALGUNS RECURSOS DOS QUADRINHOS

- Alguns tipos de balões e outros recursos:



balão de grito/balão de fala



balão de pensamento



balão de transmissão



balão encadeado



balão uníssono



balão indicando personagem ausente



balão de imagem



balão com grafema (? , !!, ...)



balão com destaque indicando aumento no tom de voz

Outros recursos:



Legenda: desempenha o papel do narrador.



Interjeições: palavras ou grupos de palavras que expressam emoções, estados de espírito ou procuram agir sobre o interlocutor: **Ai!**; **Ui!** (dor); **Epa!** (espanto).



Onomatopeia: reprodução de determinados sons, adaptando-os ao conjunto de fonemas de que a língua dispõe.

Fonte: Retirada de LD do EF

MUDANÇAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

- A charge abaixo já circula na *web* há algum tempo, mas embora conhecida, nos permite refletir sobre vários aspectos na educação de nosso país.



Fonte: <http://ageografiaeisso.blogspot.com.br/2011/02/charge-sobre-algumas-mudancas-na.html>

Antes de abrirmos a discussão sobre a charge acima, leia o texto abaixo:

Essa charge nos faz pensar sobre vários aspectos da educação de hoje. E quando falo educação, estou me referindo também à educação no lar (dada pelos pais)!

A educação institucionalizada é fundamental, mas os pais também possuem grandes responsabilidades!

Precisamos pensar, hoje, em ambas as educações e o papel do professor, dos pais e dos alunos nelas.

Deve o professor ensinar as “boas maneiras”, ou isso deveria vir de casa?

Qual o grau de autoridade que o professor deve exercer sobre seus alunos?

É, hoje, o professor o culpado pela precarização da educação?

O que deve ser feito para que o respeito ao próximo volte para a escola e os limites básicos de convivência sejam fortalecidos?

Essas e outras questões devem ser discutidas antes que a importância social da escola seja colocada em jogo (se isso já não está acontecendo)!

Postado por Prof. Bellei

Fonte: <http://ageografiaeisso.blogspot.com.br/2011/02/charge-sobre-algumas-mudancas-na.html>

Para abrir a discussão

- Baseando-se na charge, responda oralmente aos questionamentos realizados pelo professor Bellei no texto acima.

ATIVIDADE 2

1º) Além dos anos expressos na charge, quais outros elementos evidenciam a mudança ocorrida nestes 40 anos na Educação?

2º) Além do texto verbal, as expressões faciais e gestuais auxiliam muito na interpretação do texto. As expressões dos pais dos alunos demonstram:

- | | |
|---|--|
| a) (<input type="checkbox"/>) alegria | d) (<input type="checkbox"/>) insatisfação |
| b) (<input type="checkbox"/>) contentamento | e) (<input type="checkbox"/>) deslumbramento |
| c) (<input type="checkbox"/>) satisfação | |

3º) Embora as expressões faciais e gestuais dos dois casais de pais demonstrem o mesmo sentimento e o questionamento proferido seja o mesmo, houve uma mudança. Qual foi a mudança?

4º) Houve mudanças nas expressões faciais e gestuais dos alunos e das professoras, personagens as quais são comparadas nos dois momentos da charge. Redija quais foram tais mudanças.

5º) Qual elemento na charge evidencia que a Educação do lar está falhando?

- a) () O aluno estar cabisbaixo no primeiro momento da charge.
- b) () O comportamento dos pais no primeiro momento da charge.
- c) () O questionamento proferido nos dois momentos da charge.
- d) () A inquietude da professora no segundo momento da charge.
- e) () O comportamento dos pais no segundo momento da charge.

O ENSINO PÚBLICO BRASILEIRO

- Leia o texto a seguir:

A educação brasileira em desenvolvimento

De acordo com dados do IBGE, o Brasil está entre os dez países com as maiores economias do mundo. Porém, a educação brasileira é um desafio, principalmente a de ensino público. Essas precisam resolver problemas como de estrutura, longas distâncias e violência, já que a qualidade das escolas brasileiras está muito distante do ensino aplicado pelos países desenvolvidos.

A precariedade da educação pública se deve aos maus investimentos na estrutura das escolas. Essas não recebem tanto apoio do governo quando se trata de manutenção e concertos. Os alunos, muitas vezes, perdem aulas devido a alagamentos, falta de luz e materiais em péssimas condições. Esse fato pode causar falta de concentração e menor rendimento do aluno.

A baixa qualidade do ensino também se deve à violência física e verbal nos colégios. Muitos professores se recusam a dar aulas pela baixa remuneração, pelo comportamento agressivo e pelas ameaças feitas por alunos. Devido a tal fato muitas vezes os jovens ficam sem aprender o conteúdo, atrasando as matérias. Com professores se recusando a ensinar, a educação pública fica cada vez mais comprometida.

Um outro fator para o baixo rendimento dos alunos é a longa jornada até as instituições de ensino. Crianças e adolescentes que moram longe têm que acordar bem mais cedo para chegar à escola no horário correto. Esse contribui para o comprometimento do metabolismo do aluno, deixando-o com mais dificuldade de aprendizado.

Para que o Brasil se torne um país desenvolvido, o governo deve investir na educação pública de qualidade para o Estado. Com tais aplicações melhorariamos a infraestrutura e os materiais da sala de aula, além de aumentar o salário dos professores e a construção de novas instituições. Assim estaríamos melhorando o ensino das nossas crianças, avançando para o desenvolvimento.

Fonte: <http://redacao.livre-forum.com/t846-tema-o-ensino-publico-no-brasil-dificuldades-e-desafios#bottom>

- Compare as ideias do texto anterior com a charge abaixo:



Fonte: <http://jestudante.blogspot.com.br/2011/06/charges-da-educacao-brasileira.html>

ENTRE RISCOS E RABISCOS



OFICINA DE DESENHOS

- O professor irá dividir a turma em quatro equipes;
- Cada aluno receberá uma folha e deverá atender aos comandos do professor;
- A equipe deverá escolher seu representante;
- O professor deverá solicitar um desafio e estipular o tempo para sua realização.

SOCIALIZAÇÃO DE DESENHOS

- As equipes apresentarão o resultado de seu desafio.

MÃO NA MASSA

- ❖ Agora é com você! Crie um desenho livre utilizando os recursos dos quadrinhos abordados na unidade: tipos de balões, interjeições, onomatopeia e legenda.



UNIDADE II

CARTUM

VS

CHARGE

LINGUAGENS SEMELHANTES, PORÉM DISTINTAS

CARTUM X CHARGE: LINGUAGENS SEMELHANTES, PORÉM DISTINTAS

Por serem gêneros da linguagem dos quadrinhos que compõem apenas um quadro, na maioria das vezes sem lapso de tempo (espaço entre uma cena e outra), estes gêneros por vezes são confundidos. Porém, cada um possui características próprias que devem ser analisadas para que o leitor consiga identificar cada gênero.

Ora, para quem pensa que se trata de situações comunicativas distantes da nossa realidade, engana-se completamente, pois ao contrário disso, representam aquelas com as quais estamos acostumados a conviver diariamente, ou seja, podemos encontrá-los em jornais, revistas, livros didáticos, entre outros. Dessa forma, passemos a conhecer, primeiramente, acerca dos pontos que consideramos como mais relevantes em se tratando do cartum:

O cartum se caracteriza com uma anedota gráfica em que nele podemos visualizar a presença da linguagem verbal associada a não verbal. Suas abordagens dizem respeito a situações relacionadas ao comportamento humano, mas não estão situadas no tempo, por isso são denominadas de atemporais e universais, ou seja, não fazem referência a uma personalidade em específico. Cientes disso torna-se importante compreendermos que o nome cartum proveio de um acontecimento ocorrido em Londres, em 1841. Tal acontecimento diz respeito ao fato de o príncipe Albert, no intuito de decorar o Palácio de Westminster, ter promovido um concurso de desenhos feitos em grandes cartões (*cartoons* em inglês), os quais seriam colados às paredes. Dessa forma, no intento de satirizar, a revista *Punch*, considerada na época a primeira revista humorística do mundo, resolveu publicar seus próprios *cartoons*.

Fonte: Adaptado de <http://escolakids.uol.com.br/cartum-e-charge.htm>

Vejamos, pois, um exemplo:



Fonte: http://profirmeza.blogspot.com.br/2010/04/cartum-exemplos_28.html

Em um ambiente cotidiano, a sala de aula, uma professora questiona aos alunos o nome de um bicho/animal que inicie com a vogal a, porém um aluno surpreende respondendo “aedes egipt!”, na tentativa de acertar o nome do mosquito transmissor da: dengue, chikungunya e o zika V, o aedes aegypti. A resposta do aluno gerou humor ao texto, porém ao mesmo tempo ironizou uma triste situação que se tornou realidade já há um tempo e que deixa claro que a epidemia do mosquito já se trata de um assunto atemporal.

Enquanto o cartum satiriza um assunto atemporal, por vezes com traços caricatos, a charge (já trabalhada na unidade anterior) satiriza situações específicas, situadas no tempo e no espaço, razão pela qual se encontra sempre apontando para um personagem da vida pública em geral, às vezes um artista, outras vezes um político, enfim. Em se tratando da linguagem, também costuma associar linguagem verbal e não verbal. Outro aspecto para o qual devemos atentar diz respeito ao fato de a charge, expressa na língua francesa, possuir significado de “carga”, aderindo por completo à intenção do chargista, ou seja, a de que ele realmente atua de forma crítica numa situação de ordem social e política. É mito acreditar que o gênero Charge seja sempre apresentado numa versão colorida e o gênero cartum numa versão preto e branco. Que tal então conferirmos um exemplo de Charge?

Fonte: Adaptado de <http://escolakids.uol.com.br/cartum-e-charge.htm>



Fonte: http://www.blogdomagno.com.br/ver_post.php?id=152274

A charge ao lado retrata bem as características do gênero, personagens de ordem política (a ex-presidenta Dilma Rousseff e o atual presidente interino da república Michel Temer) e um repórter. Para compreender o assunto que é bem temporal, o leitor precisa estar antenado no que está acontecendo. De uma forma cômica e ao mesmo tempo crítica, o autor deixa claro que sua visão sobre os fatos, que o atual presidente da república trapaceou com a ex-presidenta para tomar posse de “seu lugar”. É possível chegar a tal compreensão, ao inferir que a única fala proferida na charge possui tom irônico e que os elementos não verbais (mãos empurrando, expressões faciais) denunciam a verdadeira intenção de Temer.

Roda de conversa:

- 1º) Você concorda que a epidemia do mosquito *aedes aegypti* já se tornou um assunto atemporal, ou seja, perpassou o tempo?
- 2º) Uma pessoa que reside em outro país e que não acompanha jornais ou telejornais brasileiros, pode compreender a charge acima? Justifique.
- 3º) Qual a principal característica do gênero Cartum? E do gênero Charge?
- 4º) Há como separar a linguagem verbal da não verbal para compreender os exemplos dos gêneros em questão? Por quê?

→ Conheça mais dois recursos da linguagem dos quadrinhos:

Lapso de tempo

O lapso de tempo é o espaço que liga o quadro anterior ao posterior. Deve ser completado pela imaginação do leitor, fazendo com que a história tenha sequência. Para entender o quadrinho, é preciso entender o que aconteceu antes e o que acontecerá depois. Isoladamente, um quadrinho que faz parte de uma história é difícil de entender, mas duas imagens constituem uma narrativa, desde que sejam colocadas em sucessão ou que o leitor as entenda assim. Nas histórias em quadrinhos, o leitor constrói e confirma a narrativa que faz sentido na história. O lapso de tempo aceitável está no meio de duas imagens que representam continuidade. As transições são possíveis porque o leitor está acostumado a ler o corpo do texto como narrativa. O leitor procura, então, juntar os quadros para formar linearidade. Esta busca para “fechar” a narrativa, ou para “completá-la” estimula a criatividade e faz das HQs importantes instrumentos para a formação de leitores.

Metáforas Visuais

Metáfora é uma figura de linguagem onde se usa uma palavra ou uma expressão em um sentido que não é muito comum, revelando uma relação de semelhança entre dois termos.

As metáforas visuais são usadas pelos autores para transmitir situações da história por meio de imagens, sem utilização do texto verbal. Quando o personagem está nervoso, sai fumaça da cabeça dele. Quando alguém está correndo muito rápido, aparecem vários traços paralelos e uma nuvenzinha para demonstrar seu deslocamento. Cédulas e moedas indicam que a pessoa está pensando em dinheiro, assim como corações indicam amor.

Fonte: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/suavoz/0116.html>

Exemplo:



Aqui é possível percebermos uma metáfora visual monomodal, uma vez que estamos diante de apenas um modo: o não verbal. Dentro dos balões do pensamento do Cebolinha percebemos que o autor se vale de figuras para direcionar a interpretação do leitor para xingamentos. Outro fator metafórico é as estrelas que saem da cabeça do personagem indicando que ele acaba de apanhar da Mônica. Essa leitura é feita através de um processamento cognitivo onde o leitor é obrigado a recuperar a informação de sua memória discursiva.

Fonte: Adaptado de <http://metaforaverbopictorica.blogspot.com.br/>

ATIVIDADE 1

1º) Leia o texto para responder aos quesitos que seguem:



Fonte: <http://www.cvi.org.br/cartum-informacao.asp>

a) Qual o gênero do texto acima e qual crítica é feita no mesmo?

b) O humor do texto está presente:

- () Na fala do cadeirante.
- () Na interpretação do pedestre.
- () Não há humor no texto.

c) Há um lapso de tempo entre uma cena e outra, redija brevemente o que a sua imaginação julga ter acontecido neste momento e identifique as metáforas visuais presentes no texto.

2º) Em relação aos gêneros charge e cartum, cite características semelhantes e distintas.

3º) Observe:



O efeito de sentido da charge é provocado pela combinação de informações visuais e recursos linguísticos. No contexto da ilustração, a frase proferida recorre à:

Fonte: <http://educacao.globo.com/provas/enem-2012/questoes/103.html>

- a) () polissemia, ou seja, aos múltiplos sentidos da expressão “rede social” para transmitir a ideia que pretende veicular.
- b) () ironia para conferir um novo significado ao termo “outra coisa”.
- c) () homonímia para opor, a partir do advérbio de lugar, o espaço da população pobre e o espaço da população rica.
- d) () personificação para opor o mundo real pobre ao mundo virtual rico.
- e) () antonímia para comparar a rede mundial de computadores com a rede caseira de descanso da família.

4º) Explique a multiplicidade de sentidos da expressão “rede social” no texto da questão anterior e indique qual é o gênero deste texto.

A RELAÇÃO ENTRE CARICATURA, CHARGE E CARTUM

Charge e caricatura – e até mesmo cartum – são termos sinônimos, sim. Assim aparecem nos dicionários. Todos se referem a desenhos jornalísticos de caráter crítico e humorístico, geralmente satirizando personagens, fatos e situações da atualidade. Mas também há diferenças – sutis, mas importantes – entre essas palavras.

Em primeiro lugar, vamos examinar suas origens. O francês *charge*, de onde importamos a palavra sem alteração de grafia, significa carga. Trata-se no caso de um sinônimo de crítica violenta, num uso figurado do sentido militar de carga como ataque, que está presente numa expressão como “carga de cavalaria”.

O vocábulo italiano *caricatura* (na origem, ato ou efeito de carregar) parte exatamente do mesmo ponto e chega a resultado muito parecido. Parece claro que um surgiu como tradução do outro, mas tudo indica que caricatura veio primeiro: em italiano, data de fins do século 16 essa acepção da palavra, segundo o Houaiss. A charge francesa nasceu cerca de cem anos depois.

Cartum é termo mais recente, importado nos anos 1960 do inglês *cartoon* – este vindo do italiano *cartone*, “cartão”, o suporte onde se desenhavam os tais rabiscos.

Sinonímia à parte, vamos às diferenças. A caricatura tem uma acepção estrita de desenho (especialmente de pessoas) em que se exageram traços com objetivo crítico e cômico. Nesse sentido é estática, não precisa contextualizar nada ou contar história alguma. Basta brincar com as características físicas do personagem.

A charge, também vista de forma estrita, quase sempre inclui o recurso à caricatura, mas isso não é obrigatório. O que a caracteriza é contar e expor criticamente – em geral num único quadro – uma historinha, uma situação. Tem contexto, costuma vir com um esboço de cenário e, com frequência, recorre a balões ou legendas.

Já a palavra cartum, quando não é empregada como sinônimo das outras duas, pode querer dizer o mesmo que história em quadrinhos – em especial HQ daquele subgênero tradicional na imprensa, também chamado tirinha, que conta uma história em poucos quadros, geralmente três.

Fonte: Adaptado de <http://veja.abril.com.br/blog/sobre-palavras/caricatura-charge-e-cartum-sao-a-mesma-coisa/>

Abaixo segue alguns exemplos de caricaturas de Michel Jackson:



Fonte: <https://pt.slideshare.net/FabiolaOliveira2/sequencia-didatica-caricatura-arte-9-ano>

Roda de conversa:

- 1º) Quais semelhanças e diferenças podem ser detectadas nessas caricaturas?
- 2º) Como podemos enumerar as facetas do astro pop, saúde frágil, talento, arrogância e metrosssexualidade, em cada uma das caricaturas?

Para saber mais...

Caricatura é um desenho de um personagem da vida real, tal como artistas e políticos. Porém, a caricatura enfatiza e exagera as características da pessoa através de uma forma humorística, assim como em algumas circunstâncias acentua gestos, vícios e hábitos particulares de cada indivíduo.

A distorção e o uso de poucos traços são comuns na caricatura. Diz-se que uma boa caricatura pode ainda captar aspectos da personalidade de uma pessoa através do jogo com as formas. É comum sua utilização nas sátiras políticas. A imaginação do artista é priorizada em relação aos aspectos naturais.

Fonte: <https://pt.slideshare.net/FabiolaOliveira2/sequencia-didatica-caricatura-arte-9-ano>

ATIVIDADE 2

Respostas no caderno

1º) Identifique, nas caricaturas abaixo, as personagens que foram retratadas e qual elemento o caricaturista deu mais ênfase:



Personagem:
Ênfase:



Personagem:
Ênfase:



Personagem:
Ênfase:



Personagem:
Ênfase:



Personagem:
Ênfase:



Personagem:
Ênfase:



Personagem:
Ênfase:



Personagem:
Ênfase:



Personagem:
Ênfase:



Personagem:
Ênfase:



Personagem:
Ênfase:



Personagem:
Ênfase:

ATIVIDADE DE PESQUISA

- ❖ Pesquise uma charge ou um cartum que apresente fortes traços caricatos de uma personalidade pública e responda a atividade abaixo.

Para Casa

- Recorte e cole no espaço abaixo o texto que você pesquisou para responder aos quesitos que seguem:



1º) Qual o gênero do texto acima? _____

2º) Qual personalidade é retratada no texto? _____

3º) Há lapsos de tempo ou metáforas visuais? Justifique.

4º) Explique o humor do texto.

ATIVIDADE 3

1º) O texto abaixo é um exemplo de:



- a) () Caricatura
- b) () Tirinha
- c) () História em quadrinhos
- d) () Cartum
- e) () Charge

Eu estou grávida de quatro meses e nosso bebê já tem mais amigos no Facebook do que a gente.

Fonte: <http://escolakids.uol.com.br/cartum-e-charge.htm>

2º) O que podemos inferir do texto acima?

3º) Qual a tese do texto referente à primeira questão?

- a) () O uso compulsivo das redes sociais.
- b) () A utilização do computador, cada vez mais precoce, pelos seres humanos.
- c) () A digitação em tempo recorde.
- d) () A exposição diária da vida dos bebês em websites.
- e) () A importância dos sites de relacionamentos.

4º) No texto referente à primeira questão, há traços caricatos? Justifique.

5º) Observe o texto abaixo:



Esse texto é um exemplo de:

- a) Cartum, por abordar um assunto atemporal.
- b) Charge, por abordar um assunto temporal.
- c) Caricatura, por enfatizar a boca da professora.
- d) Tirinha, por apresentar duas cenas.
- e) HQ, por apresentar linguagem verbal e não verbal.

Fonte: <http://escolakids.uol.com.br/cartum-e-charge.htm>

6º) Explique a crítica feita pelo autor no texto da questão anterior.

7º) Em relação ao texto da questão número 5, julgue as sentenças abaixo em verdadeiras ou falsas.

- 1) O lapso de tempo é representado pelo espanto da professora.
- 2) A tese do texto é o assunto profissões.
- 3) Há uma metáfora visual na primeira cena.
- 4) A tese do texto é o assunto corrupção.
- 5) A expressão facial da professora, na segunda cena, é fundamental para a compreensão do texto.
- 6) Uma das metáforas visuais, presentes neste texto, indica susto, temor, surpresa pela professora.
- 7) A outra metáfora visual indica o movimento do pescoço do estudante.
- 8) Esse texto não pode ser um exemplo de charge, nem de cartum por apresentar mais de uma cena em um único quadro.
- 9) Através do texto verbal detectamos o local ao qual as cenas acontecem.
- 10) A abordagem da temática neste texto é crítica e irônica.

ENTRE RISCOS E RABISCOS



OFICINA DE ESPAÇOS FÍSICOS

- O professor irá sortear algumas fichas e, em equipes, os alunos deverão cumprir o que o comando solicita;
- Desenhar em um cartaz o espaço físico determinado pelo comando.

SOCIALIZAÇÃO DE DESENHOS

- As equipes devem apresentar seus cartazes.

MÃO NA MASSA

- ❖ Agora é a sua vez! Elabore uma charge ou um cartum, utilizando um espaço físico que você escolher. Lembre-se que esses gêneros são críticos, caricatos e humorísticos.



UNIDADE III

OS QUADRINHOS E A MULTIMODALIDADE



O QUE É MULTIMODALIDADE?

A multimodalidade pode ser compreendida como os diversos meios de se ler um texto, todos levando ao caminho da significação. Através de recursos utilizados pelo autor, sejam escritos, gestuais, falados, imagéticos, entre outros, o leitor analisa e interpreta o texto em sua plenitude.

O texto é a unidade que pode ser materializada em diversas modalidades da linguagem, como: verbal (escrita e oral) e o não verbal (visual). Portanto, o texto pode se materializar não apenas de forma escrita, mas também em um misto de oralidade, escrita e imagens. Em relação aos gêneros em quadrinhos é inegável que estes estejam repletos de multimodalidades, principalmente nas materialidades escritas e imagéticas, uma está atrelada a outra, por isso é de suma importância que o leitor faça uso de sua percepção do letramento visual para entender o texto dentro do seu contexto.

Leia a tira abaixo:



Fonte: <http://proffabianoqueiroz.blogspot.com.br/2012/09/tiras-da-mafalda.html>

Roda de conversa:

- Na tirinha, o diálogo é estabelecido por quem? Como é possível identificar isso?
- Os quadrinhos 2 e 4 não apresentam linguagem verbal, porém ambos dão sentido ao texto. Qual o papel destes dentro do texto?

DEFINIÇÃO DO GÊNERO TIRINHA

Esse gênero se enquadra na ordem do narrar, caracterizado pelo ato de contar de histórias em sequências de pequenos quadros. As tirinhas geralmente se constituem de linguagem visual e verbal, conta com panorama no qual existem figuras cinéticas, protagonista e personagens secundários.

O dicionário Houaiss (versão eletrônica) apresenta a seguinte definição para “tira”: “segmento ou fragmento de história em quadrinhos, geralmente com três ou quatro quadros, e apresentado em jornais ou revistas numa faixa horizontal”.

Elas circulam na esfera midiática, em jornais, revistas e atualmente na internet (denominadas de *webcomics*). Podem ser publicadas diariamente, semanalmente ou qualquer outra periodicidade, fato que é definido segundo os critérios de cada veículo que publica esse tipo de gênero textual. No que diz respeito à sua temática, as tiras em quadrinhos abordam diversos temas, como: críticas sociais, ações corriqueiras, fatos políticos, exposição de opiniões subjetivas (do autor), entre outros.

Fonte: Tirinhas: um gênero sincrético.

Disponível em: <https://prezi.com/k-padbrhnnjl/introducao-a-tirinhas-uma-linguagem-verbal-e-nao-verbal/>

ATIVIDADE 1

1º) No primeiro quadrinho, a professora representa qual tipo de ensino?

2º) O aperto de mão estabelecido pelas personagens no terceiro quadrinho da tira e fala de Mafalda, representa um gesto de:

- a) () cumplicidade
- b) () satisfação
- c) () ironia
- d) () alegria
- e) () educação

Você sabia?

As tirinhas, por sua vez, possuem distintos tipos, essa quebra de expectativa é uma das características da *tira de Classificados*, também conhecida como tira cômica. Essa tipologia é costumeira no contexto escolar. De acordo com as ideias de Ramos (2016) esse tipo de tira geralmente é cômico e uma de suas características é apresentar um desfecho inesperado.

3º) No último quadrinho há uma **quebra de expectativa** do leitor através a fala da personagem Mafalda. Que quebra foi essa?

4º) Comparando a expressão facial da professora no primeiro e último quadrinhos, respectivamente, percebe-se que houve um misto de sentimentos que passou de:

- a) () contentamento a indignação;
- b) () alegria a desespero;
- c) () tristeza a satisfação;
- d) () desaponto a felicidade;
- e) () contentamento a surpresa.

5º) Agora imagine que uma pessoa leia essa tirinha em voz alta, sem que você tenha acesso as imagens. Seria possível compreender o texto em sua plenitude? Justifique.

Para saber mais

Tiras da Mafalda:

Mafalda é uma personagem criada em 1962 pelo cartunista argentino Quino. Ela é uma garotinha de seis anos de idade, que odeia sopa (chegando até a dizer que os problemas do mundo são culpa da mesma) e ama Beatles e o desenho Pica-Pau. Aparentemente, ela não difere em nada de uma menina típica de sua idade. Mas Mafalda possui uma visão aguçada do mundo, e vive fazendo questões sobre assuntos como humanidade e paz mundial.

Fonte: <http://tirasdemafalda.tumblr.com/>

OS TIPOS DE TIRAS E A MULTIMODALIDADE

Você sabia?

Além das *Tiras de Classificado*, há mais dois tipos de tiras, que são:

Tiras seriadas - Também conhecidas como tiras de aventuras, são histórias narradas em partes. Semelhante às telenovelas, publicadas por capítulos, se agrupadas, formam uma história em quadrinhos “mais extensa”;

Tiras cômicas seriadas - São publicadas em partes, como as seriadas, e apresentam efeito humorístico, como as cômicas.

Fonte: RAMOS, Paulo. A leitura dos quadrinhos. **Os diferentes gêneros.** Páginas 25-28. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016. Adaptado.

A multimodalidade nas tirinhas

As tirinhas, como qualquer outro gênero dos quadrinhos, possuem uma gama de multimodalidade, no que se referem ao texto escrito e imagético, quadrinhos mistos só podem ser compreendidos através da capacidade de ler a imagem e entender o contexto do texto. A leitura de imagens é de fundamental importância para que o texto seja compreendido em sua plenitude, ou seja, o letramento visual e o texto verbal são indissociáveis nos gêneros em quadrinhos.

CONTEXTUALIZANDO

- Leia a tira abaixo:



Fonte: <http://espacoeducar-liza.blogspot.com.br>

Para início de conversa (Questionamentos orais)

- 1º) Houve quebra de expectativa na tira acima? Qual?
- 2º) Em qual tipo de tira se enquadra o exemplo acima?
- 3º) Em qual espaço é estabelecido o diálogo entre pai e filha?
- 4º) Você conseguiria compreender o texto, sem visualizar as imagens? Ou seja, apenas lendo o texto verbal? Justifique.

ATIVIDADE 2

1º) O humor da tirinha está na:

- | | |
|---------------------------|---------------------------------|
| a) () vergonha do pai. | c) () surpresa da menina. |
| b) () indignação do pai. | d) () interpretação da menina. |

2º) No segundo quadrinho, o ponto de interrogação reforça a ideia de:

- | | |
|------------------|-----------------------|
| a) () surpresa. | c) () indignação. |
| b) () comoção. | d) () contentamento. |

3º) Qual o elemento da cena foi responsável pelo diálogo entre pai e filha?

- a) () A notícia lida por Mafalda.
- b) () O editorial lido pelo pai de Mafalda.
- c) () O suporte de comunicação: Jornal.
- d) () O ambiente o qual eles se encontram.

4º) A expressão facial do pai de Mafalda, no último quadrinho, demonstra:

- a) () alegria.
- b) () indignação.
- c) () calma.
- d) () vergonha.

5º) Houve um mal entendido no texto, o qual gerou todo o seu humor. Qual foi esse mal entendido?

6º) Qual alternativa abaixo pode simplificar a mensagem transmitida pela tira?

- a) () O futebol é mais importante que é a desnutrição infantil.
- b) () Há um elevado número de crianças abandonadas em nosso país.
- c) () Todos os cidadãos se preocupam com problemas sociais.
- d) () Problemas sociais passam despercebidos por alguns cidadãos.

AS TIRAS MUDAS E A IMPORTÂNCIA DA MULTIMODALIDADE

Popularmente conhecidas como tiras mudas ou tiras sem palavras, as tiras que contêm apenas a linguagem não verbal fazem sucesso não apenas na comunidade escolar, mas também em vários suportes de comunicação. Composta apenas por imagens, gestos, cor, expressões faciais e corporais, as tiras mudas exigem do leitor máxima atenção do olhar. O letramento visual é extremamente fundamental para que este tipo de tirinha seja compreendido.

- Analise um exemplo:



Copyright ©1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

5221

Fonte: <http://cirandadaaprendizagem.blogspot.com.br/2012/08/tirinhas-para-producao-de-textos.html>

Roda de conversa

- 1º) Quem são as personagens da cena?
- 2º) Mesmo sem conter texto verbal, você conseguiu compreender a cena?
- 3º) Em qual tipologia de tira o exemplo acima se encaixa? Justifique.

ATIVIDADE 3

1º) As expressões faciais de Cascão nos três primeiros quadinhos, revelam que o mesmo:

- | | |
|-----------------------|---------------------------|
| a) () está cansado; | d) () está calmo; |
| b) () sofre e grita; | e) () está envergonhado. |
| c) () sorri e chora; | |

2º) Qual palavra pode definir a expressão corporal de Cebolinha nos quadinhos 2 e 3?

- | | |
|-----------------------|--------------------|
| a) () contentamento. | d) () satisfação. |
| b) () susto. | e) () alívio. |
| c) () pressa. | |

3º) Explique o humor do texto ocasionado no último quadrinho.

Para saber mais:

A História da Turma da Mônica

A "Turma da Mônica" é atualmente a história em quadrinho brasileira mais publicada no mundo. A primeira tirinha oficial surgiu no ano de 1959, pelas mãos do criador Mauricio de Sousa. O primeiro personagem que Mauricio criou para a Turminha foi o simpático cãozinho, Bidu, e o jovem cientista, Franjinha.

Os personagens Cebolinha, Cascão, Chico Bento, Magali e Mônica foram surgindo depois. Ao contrário do que todos pensam, a Mônica não era a personagem principal. No começo, ela aparecia apenas como coadjuvante nas histórias do Cebolinha. Seu jeito bravo e engraçado acabou chamando a atenção de todos e em pouco tempo ela ganhou sua história própria.

A Turma da Mônica foi crescendo e crescendo, de forma que surgiram dezenas de personagens através dessas últimas décadas. Atualmente a turma principal é composta por diversos personagens secundários e quatro personagens principais. Cascão, o menino que não gosta de tomar banho, Magali, a garota comilona, Cebolinha, o garotinho que troca o R pelo L e, Mônica, a dona da rua, dentuça e brava.

Outra turma mais antiquinha e famosa, é a Turma do Chico Bento. Utilizando a roça como cenário, as tirinhas relatam a vida no interior de São Paulo. Poucos sabem, mas Chico Bento e seus amigos são personagens que foram baseados na própria infância de Mauricio de Souza.

Existem ainda mais duas turmas que encantam os leitores há décadas, a Turma do Horácio e a Turma do Penadinho. A turma do Horácio é composta pelo personagem principal, um filhote de Tiranossauro Rex e seus outros amigos pré-históricos. A turma do Penadinho é de outro mundo e, embora seja fantasmagórica possui personagens muito fofos.

A Turma da Mônica é super conhecida no Brasil, sendo difícil encontrar alguém que não goste dela. Há também a Turma da Mônica Jovem, composta pelas mesmas personagens numa versão adolescente.

Adaptado. Texto original publicado em 28 de Janeiro de 2011 por **André Júnior**

Fonte: <http://www.webartigos.com/artigos/a-historia-da-turma-da-monica/57936/#ixzz4oXZ8pmQk>

Trocando ideias sobre o texto

- O que você não sabia sobre a história da Turma da Mônica?
- O que você achou mais interessante no texto? Justifique.
- Em sua opinião, a Turma da Mônica é bem aceita apenas pelo público infantil? Por quê?
- Qual a sua personagem favorita?

ATIVIDADE DE PRODUÇÃO TEXTUAL

1º) Solte a imaginação e complete os balões da tirinha abaixo com falas criativas da personagem Mônica.



Fonte: <http://www.educarx.com/2013/09/tirinhas-para-producao-de-texto-e.html>

2º) Agora observe a tira muda abaixo e crie uma história respeitando a sequência de cenas. Seja criativo e capriche!



Copyright ©1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

6887

Fonte: https://1.bp.blogspot.com/-eR5wNinl_Ci/T_jpKJrqxyl/AAAAAAAAAJ_I/VXL7Uwn3xaU/s1600/tirinha+turma+da+monica40.gif

ENTRE RISCOS E RABISCOS



OFICINA DE PERSONAGENS

- Durante a execução das unidades anteriores vocês conheceram alguns personagens típicos dos gêneros quadrinizados como, por exemplo, Mafalda e Mônica, porém ambas possuem suas turmas, com personagens também conhecidos;
- Cada personagem aborda problemáticas sociais e/ou temas de muita importância para a sociedade.

RECORDANDO ALGUNS PERSONAGENS FAMOSOS DO MUNDO DOS QUADRINHOS



O menino maluquinho



Mafalda



Armandinho



Mônica

MÃO NA MASSA

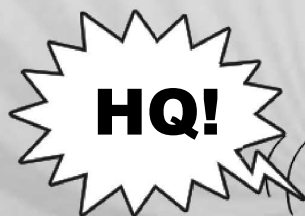
- ❖ Agora é a sua vez de criar um personagem! Isso mesmo, você irá elaborar um personagem com as características físicas e psicológicas que você julga importante para debater questões de ordem diversas (políticas, sociais, etc.).

SOCIALIZAÇÃO DE DESENHOS

- Apresente seu personagem e suas características para o grande grupo.

UNIDADE IV

AS IMPLICATURAS NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS



AFINAL, O QUE SÃO HISTÓRIAS EM QUADRINHOS?

Origem

É possível remontar aos tipos de registo pictórico utilizados pelo homem pré-histórico para representar, por meio de desenhos, as suas crenças e o mundo ao seu redor. Ao longo da história esse tipo de registo se desenvolveu de várias formas, desde a escrita hieroglífica egípcia até às tapeçarias medievais, bem como aos códigos/histórias contidos numa única pintura.

A história em quadrinhos é chamada de “Nona Arte” dando sequência à classificação de Ricciotto Canudo. O termo “arte sequencial” (traduzido do original sequential art), criado pelo quadrinista Will Eisner com o fim de definir “o arranjo de fotos ou imagens e palavras para narrar uma história ou dramatizar uma ideia”, é comumente utilizado para definir a linguagem usada nesta forma de representação.

Uma fotonovela e um infográfico jornalístico também podem ser considerados formas de arte sequencial.

Revista em quadrinhos

A revista em quadrinhos, como é chamada no Brasil, ou “comic book” como é predominantemente conhecida nos Estados Unidos, é o formato comumente usado para a publicação de histórias do gênero, desde séries românticas aos populares super-heróis. Em Portugal a expressão usada é ‘Revista de Banda Desenhada’.

Fonte: Adaptado de Almanaque Gigante. **Disponível em:**
<http://multimidiahq.blogspot.com.br/2010/01/afinal-o-que-e-historia-em-quadrinhos.html>

O que são implicaturas?

Segundo Grice (1975) há dois tipos básicos de implicaturas: convencional e conversacional.

A implicatura convencional está presa ao significado convencional da palavra e por isso não exige muito do leitor para ser compreendida, enquanto a implicatura conversacional não depende de uma significação comum, usual, sendo dessa forma determinada por certos princípios básicos do ato de comunicação.

O texto apresenta informações explícitas e implícitas, portanto cabe ao leitor ler além do que está posto, ou seja, ler nas entrelinhas, identificando assim qual o contexto do texto.

- Segue um exemplo de HQ do Menino Maluquinho:

O MENINO MALUQUINHO EM: AGORA, SAI DESSA!





COF! COF! COF!
COF! COF!



GASP! GASP!
ARRAM!



SE VOCE NÃO SABE
A RESPOSTA, EU
ESCOLHO OUTRO
ALUNO E A SUA
NOTA SERA' ZERO!



ESPERA AÍ! EU
NÃO DISSE
QUE NÃO SABIA,
DISSE?



É ISSO
AÍ!



COMO É QUE É? PODE
SER OU TA' DIFÍCIL?

CALMA,
MINHA
FILHA...







“Foi um episódio sangrento! Muitos oxítonas e paroxítonas morreram no campo de batalha!”



“No fim, só sobrou uma oxítona e um paroxítona!”



“Eles olharam a destruição em volta deles e o que restou da floresta!”



“Depois, olharam um pro outro e resolveram se unir! Assim, eles deram origem a uma nova raça...”





Fonte: <https://turma41escolabrasilia.wordpress.com/2013/05/16/76/>

Discutindo sobre o texto:

No quadrinho:



Ao fazer tal questionamento, a professora do Menino Maluquinho esperava uma resposta de fato sobre o significado das três palavras, portanto temos um exemplo de implicatura convencional. De acordo com Grice (1975), este tipo de implicatura está preso ao significado convencional da palavra.

Ao mesmo tempo, temos um exemplo de uma implicatura conversacional. Já que a professora executa qual questionamento, não com o intuito de aprender com a resposta, pois como professora, espera-se que a mesma já saiba tal conteúdo, como ironiza o Menino Maluquinho no quadrinho:



A implicatura conversacional, segundo Grice (1975), não depende de uma significação comum, usual. Ela vai além do que está posto no significado da palavra, ela depende da situação comunicativa. Nesse caso, por se tratar de uma prova oral, a professora fez o questionamento com o intuito de avaliar o aluno, saber se o mesmo estudou/se preparou para a prova de um determinado conteúdo por ela, previamente, abordado.

Roda de conversa

- 1º) Como você justifica o título da historinha?
- 2º) Você já fez alguma prova oral? O que acha dessa modalidade de avaliação?
- 3º) Você recorda o que são palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas? Discuta com seus colegas.

ATIVIDADE 1

- 1º) O Menino Maluquinho foi o primeiro aluno escolhido pela professora para iniciar a avaliação na modalidade oral. O aluno teve êxito em sua resposta? Justifique.

2º) Retire do texto as onomatopeias presentes e indique, ao lado, qual som cada uma representa.

3º) Releia o seguinte trecho da HQ:



- As falas de Maluquinho indicam que o mesmo é um aluno:
 - a) () educado.
 - b) () esperto.
 - c) () desatento.
 - d) () desligado.
 - e) () estudioso.

4º) Toda a narrativa da HQ gira em torno de um questionamento da professora direcionado ao Menino Maluquinho. Retire do texto dois exemplos de cada tipo de palavra, referente ao questionamento da professora.

- a) Oxítonas - _____
- b) Paroxítonas - _____
- c) Proparoxítonas - _____

5º) Releia os últimos quadrinhos da HQ:



- A resposta da professora indica que ela ficou:
a) () emocionada b) () alegre c) () desabonada
- A última fala de Maluquinho possui um tom de:
a) () tristeza b) () ironia c) () indiferença

Você sabia?

- Você observou que dentro da narrativa o Menino Maluquinho estava contando outra narrativa, criada por ele para responder ao questionamento da professora? O balão referente à outra narrativa possuía um formato diferente, para que o leitor possa distinguir tais narrativas. Recordemos um trecho:



Como foi abordado na primeira unidade, os balões dos quadrinhos podem possuir vários formatos, cada formato possui um significado, ou seja, uma função comunicativa. Nessa HQ, os quadrinhos retangulares indicavam a narrativa em curso, enquanto os quadrinhos com o formato ondulado indicava a outra narrativa, contada pela personagem do Menino Maluquinho. Conheça um pouco do criador do Menino Maluquinho:

Biografia de Ziraldo

Ziraldo (1932) é um cartunista, desenhista, jornalista, cronista, chargista, pintor e dramaturgo brasileiro. É o criador do personagem de quadrinhos infantil “O Menino Maluquinho”. Foi um dos fundadores da revista humorística “O Pasquim”.

Ziraldo Alves Pinto (1932) nasceu em Caratinga, no Estado de Minas Gerais, no dia 24 de outubro de 1932. Em 1954, trabalhou num jornal Folha de Minas. Formou-se em Direito na Universidade Federal de Minas Gerais, em 1957 e no mesmo ano foi trabalhar na revista O Cruzeiro, publicação de grande prestígio na época.

Em 1960 lançou a revista em quadrinhos: “A Turma do Saci Pererê”, a primeira feita por um só autor e a primeira feita em cores no Brasil. Em 1963 ingressou no Jornal do Brasil. Em 1964 lançou a revista “O Pasquim”, da qual participavam diversos críticos do regime militar, como os cartunistas Jaguar e Henfil.

Em 1969, Ziraldo lançou seu primeiro livro infantil “FLICTS”. Em 1980, lançou o livro “O Menino Maluquinho”, um dos maiores fenômenos editoriais no Brasil. O livro foi adaptado para o teatro, televisão, quadrinhos, videogames e cinema.

As obras de Ziraldo já foram traduzidas para diversos idiomas e publicadas em revistas conhecidas internacionalmente, como a inglesa Private Eye, a francesa Plexus e a americana Mad.

Em 2008, Ziraldo recebeu o VI Prêmio Ibero Americano de Humor Gráfico Quevedos. O prêmio recebido pelo cartunista deveu-se à importância social e artística do autor.

Ziraldo é autor de mais de 130 livros e participa da Oficina de Texto, que transformam alunos em parceiros de grandes autores do cenário nacional.

Ziraldo tem dois filhos, a cineasta Daniela Thomas e o compositor Antônio Pinto.

Fonte: <https://www.ebiografia.com/ziraldo/>

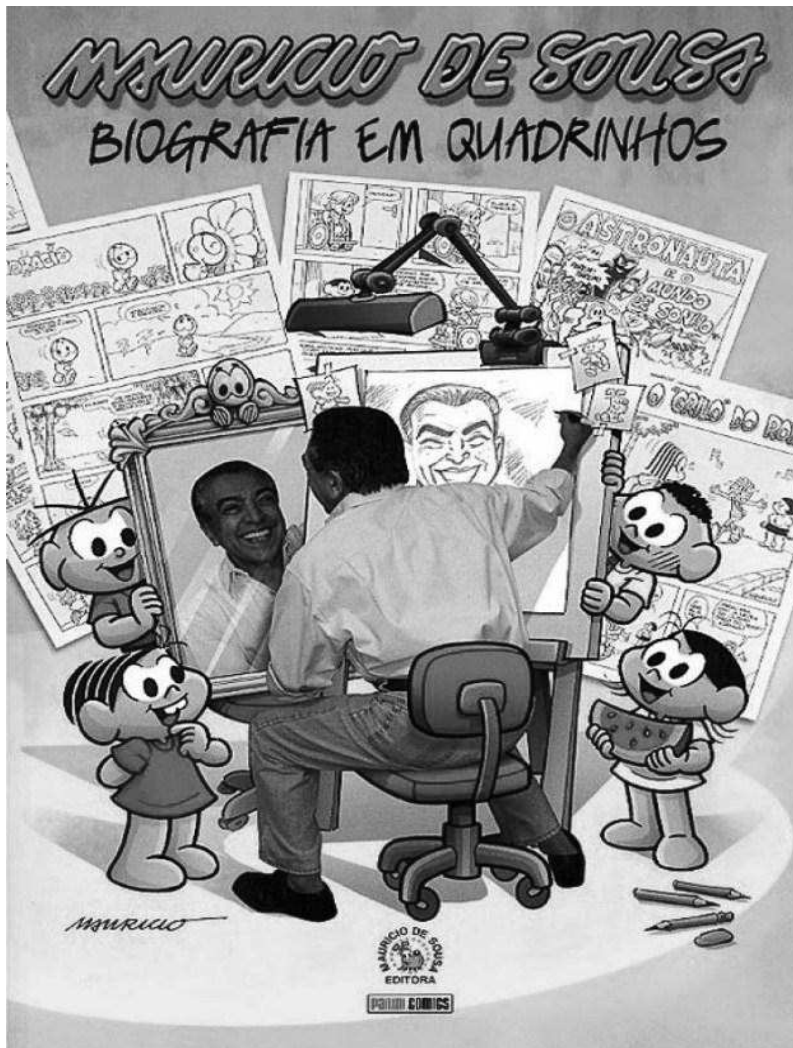


Fonte: <http://blog.socialcomics.com.br/ziraldo-estreia-no-social-comics-com-menino-maluquinho-e-turma-do-perere/>

A BIOGRAFIA E OS QUADRINHOS

Na segunda unidade desse módulo, no item “Para saber mais”, vocês leram o texto “A História da Turma da Mônica”. Pois bem, essa turma foi criada pelo talentoso Mauricio de Sousa, que além destes personagens criou inúmeros outros personagens dos quadrinhos. Que tal conhecermos um pouco da sua história? Sabemos que o gênero mais adequado para relatar a vida de uma pessoa pública é o gênero Biografia. Mas você já imaginou ler esse texto no formato de quadrinhos? Isso mesmo, Mauricio elaborou sua biografia em quadrinhos. Ele criou o livro intitulado “Mauricio de Sousa: Biografia em Quadrinhos”, no ano de 2007. Observem abaixo a capa da obra:

Bio = vida
grafia = escrever



Mauricio de Sousa dividiu esse livro em oito partes, espécies de capítulos, para contar sua história. Relatando fatos da infância até o momento da publicação da obra. Com foco na sua vida profissional e a criação de seus personagens, os quais relatam a história do seu mestre criador.

Roda de conversa:

- 1º) Qual a relação do autorretrato com o título da obra?
- 2º) Quais os personagens estão na capa do livro? Há algum significado para a escolha de tais personagens?
- 3º) Qual o significado do plano de fundo da imagem?

Abaixo segue a parte 5 da obra Maurício de Sousa: Biografia em Quadrinhos

MAURÍCIO DE SOUSA

BIOGRAFIA EM QUADRINHOS

PARTE 5

POR VOLTA DE 1945 MAURÍCIO TINHA UM COELHINHO PRETO COM QUEM ADORAVA BRINCAR DE CAVAR!

O PINDUCA!!

AH! TÁ EXPLICADA ESSA FIXAÇÃO DELE POR COELHINHOS ENCALDIDOS!

O QUÊ?!

NADA, NÃO!

TÔM!

QUIETO!

CASCÃO, VAMOS TROCAR DE LUGAR?

49

"E, É CLARO, NÃO PODEMOS ESQUECER SEU CACHORRINHO QUE ERA UM GRANDE AMIGO..."

... VEM, CUIÇA!

"BRINCAVAM E SE DIVERTIAM MUITO NAS RIAS DE MOGI! OS DOIS TOMAVAM CONTA UM DO OUTRO!"

"ERAM AMIGOS INSEPARÁVEIS!"

AU! AU! AU! AU!

DÊ LEMBRANÇAS À SUA AVÓ!

"DESSAS LEMBRANÇAS, MAIS TARDE, MAURÍCIO CRIARIA O BÍDU E O FRANJINHA..."

"LEMBRANÇAS DA ETERNA AMIZADE QUE EXISTE ENTRE UM CÃO E SEU DONO!"

50

UUUUU!!

UUU...

...UUUM ARTISTA! SEMPRE UM ARTISTA!

NO FINAL DA DÉCADA DE 40, MAURÍCIO COMEÇA A FAZER SUAS ARTES NO PAPEL!

FAZIA CARICATURAS DE PROFESSORES, TRABALHOS DE ESCOLA E ATÉ DESENHOS PARA JORNAL!

G. E. SIMOGI

É NESTA ÉPOCA QUE CRIA SEU PRIMEIRO PERSONAGEM, QUE É O...

BÍDU

MÔNICA

BUGU

CAPITÃO PICOLÉ

51

...CAPITÃO PICOLÉ!!

CLAP CLAP CLAP

TANTARANTAN

OBRIGADO!

É UMA HONRA ESTAR AQUI...

...E TER VINDO DO LIMBO DOS PERSONAGENS ESQUECIDOS SO PARA HOMENAGEAR...

NO MEU MESTRE CRIADOR, MAURÍCIO DE SOUSA!!

CLAP CLAP CLAP CLAP

LAPAZI! ELE É A GALA DO HOLACIO!

SÓ QUE TEM CAPINHA E UM BRAÇÃO!

OPS!

FOI MAUS! RE! RE!

52



PRIMEIRO, DESCOBRIU O LAPIS; DEPOIS, VEIO A DESCOBERTA DO NANQUIM E UMA NOVA PAIXÃO...

"NO FINAL DOS ANOS 40, COM 14 ANOS, MAURICIO CRIA UM CINEMINHA IMPROVISADO NO QUINTAL DE SUA CASA..."

ADORO PRÉ-ESTREIAS!



O FILME? "AS AVENTURAS DE PEDRO MALAZARTE!" QUE ELE DESENHOU E PINTOU NUM ROLO DE PAPEL!

PUXA! FOI O SEU PRIMEIRO DESENHO ANIMADO?

ACHO QUE SIM! EH! EH!



OBRIGADO, CAPITÃO PICOLE!

VÊ SE NÃO SOME!

JÁ QUE ESTAMOS VIAJANDO NO TEMPO, VAMOS MAIS ADIANTE, QUANDO O MAURICIO ESTAVA COM 19 ANOS...



"...FOI NESTA ÉPOCA QUE ELE COMEÇOU DOIS GRÁFOS E DOIS ANOS...".

FIMIZIA?

E AÍ?

OI MAMÃO! ESTES SÃO O CARÃO E O CEBOLINHA!



VOCÊS TAMBÉM NÃO!! EU QUERO AS PESSOAS QUE DERRAM ORDEM E...

EPA! VOCÊS NÃO!! EU QUERO OS ORIGINAIS!



AT CERTO!

BOBAY! BOBAY! BOBAY! BOBAY! BOBAY!

LEVADO BEM MAMO! RELAXA! VOCÊ ME DEU UM ÓTIMA IDEIA!

NAVATSE? ESTAVO ANO CENDO OBBER SIOZ SEBAM SIBSAM "CIBSICOR"...



VIU? JÁ NASCI UM CLASSICO! NÃO É COMO CERTAS PESSOAS QUE...

FICA QUIETO, CEBOLINHA! OU QUER LEVAR UMA COELHADA CLASSICA?

GLUP!



"COM 18 ANOS, MAURICIO MUDA-SE PARA SÃO PAULO E COMEÇA A AJUDAR O PAI EM ALGUMAS RÁDIOS DA CAPITAL..."



"...O SONHO DE TRABALHAR COM O DESENHO PROFSSIONAL..."

HUM, FILHO! O QUE SÃO ESTAS COISAS AQUI NA MESA?

DOCES, PAI!



CERTO! AGORA, OLHE MELHOR!

HUM... É UM PRATO DE SUSPIROS E OUTRO DE SONHOS!

E QUAL VOCÊ PREFERE? FICAR NO SUSPIRO OU ATAGAR O SONHO COM VONTADE?



TRABALHAR NA RÁDIO ERA DIVERTIDO, DIFERENTE, MAS SEU SONHO AINDA ERA O DESENHO!

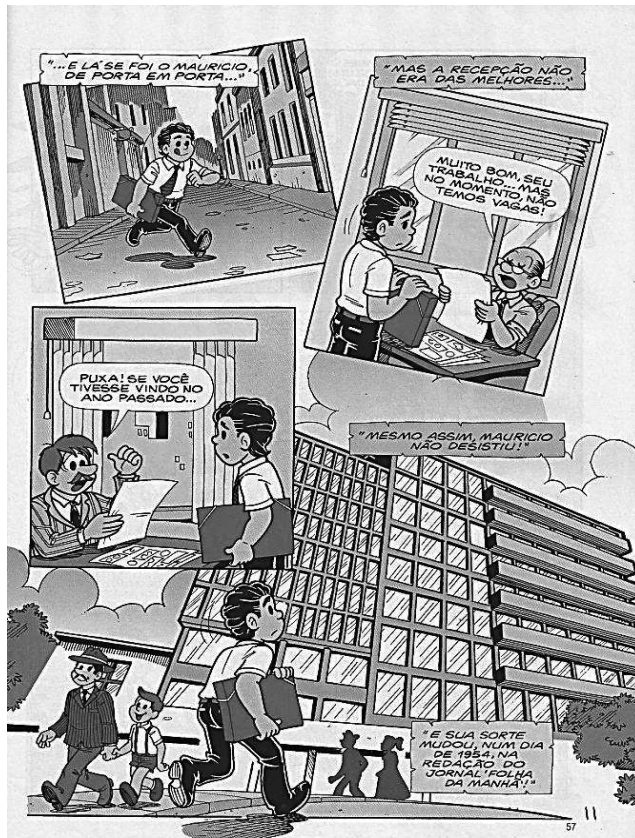
MAURICIO! PEDE PRA CONCEIÇÃO ME TRAZER UM CAFÉ?

PODE DEIXAR, SEU CAUBY!



MAURICIO ENTENDEU O RECADO! PEGOU TODAS AS AMOSTRAS DE DESENHO QUE JÁ HAVIA FEITO E PUBLICADO...

VOU DE PORTA EM PORTA, NAS REDAÇÕES DE JORNAIS, PEDIR EMPREGO!



Fonte: SOUSA, Mauricio de. Mauricio de Sousa Biografia em Quadrinhos. Brasil: Editora Mauricio de Sousa, 2007.

Continuando a roda de conversa:

1º) Você acabara de ler apenas uma das partes da obra “Mauricio de Sousa: Biografia em quadrinhos”, a qual cumpre um papel de intergenericidade. Quais elementos do gênero Biografia você conseguiu identificar nessa parte da obra?

A intergenericidade, ou intertextualidade intergêneros, consiste na fusão de gêneros diferentes para cumprir um determinado propósito comunicativo.

2º) Qual o propósito comunicativo que o autor tinha ao fundir os gêneros: História em quadrinhos e Biografia?

3º) Qual ou quais informações relatadas na parte cinco da Biografia em quadrinhos de Mauricio de Sousa você desconhecia?

4º) Na página 56 da parte 5 da Biografia em quadrinhos, o pai de Mauricio o fez refletir sobre o seu futuro. De que forma ele fez isso?

5º) Nessa parte da Biografia em quadrinhos, ficou claro que vida e obra de Mauricio se misturam. Em qual época surgiu seu primeiro personagem e como o mesmo é denominado?

ATIVIDADE 2

1º) Identifique, pelo menos, uma metáfora visual no texto e informe o significado na mesma dentro do contexto.

2º) Releia esse trecho do texto.



- Entre um quadrinho e outro há um lapso do tempo, exigindo que a imaginação do leitor dê conta de compreender, dentro do contexto, o que aconteceu no espaço entre as cenas. Observe o trecho ao lado e redija o que você imagina ter acontecido entre uma cena e outra.

3º) Relate um pouco sobre a influência da vida pessoal de Mauricio com a criação de algumas de suas personagens, de acordo com a parte 5 de sua biografia.

4º) Após o incentivo de seus pais, Mauricio foi em busca de seu sonho que era trabalhar com desenho profissional. De acordo com a biografia em quadrinhos, ele conseguiu de imediato um trabalho na área ou precisou superar obstáculos? Justifique.

5º) Releia o trecho que finaliza parte 5 da Biografia em quadrinhos.



- Por qual motivo os personagens Zum e Bum temem a função de um repórter policial?

6º) Qual foi o primeiro vínculo empregatício de Mauricio de Sousa e como o mesmo sentia-se ao exercer tal função?

- a) () Desenhista profissional, realizado.
- b) () Repórter policial, insatisfeito.
- c) () Ajudante radialista, não realizado.
- d) () Repórter policial, satisfeito.
- e) () Desenhista amador, insatisfeito.

ATIVIDADE DE PESQUISA

✓ Para saber mais...

Expressões idiomáticas - Conceituam-se como expressões idiomáticas aquelas que, perante os estudos linguísticos, são destituídas de tradução. Pode considerar-se que fazem parte daquilo que chamamos de variações da língua, uma vez que retratam traços culturais de uma determinada região. Dotadas de um evidente grau de informalismo são geradas por meio das gírias e tendem a se perpetuar ao longo de toda uma geração.

Fonte: <http://brasilecola.uol.com.br/portugues/expressoes-idiomaticas.htm>

Intertextualidade - A intertextualidade é uma espécie de conversa entre textos; esta interação pode aparecer explicitamente diante do leitor ou estar em uma camada subentendida, nos mais diferentes gêneros textuais. Para compreender a presença deste mecanismo em um texto, é necessário que a pessoa detenha uma experiência de mundo e um nível cultural significativos.

Fonte: <http://www.infoescola.com/redacao/intertexto/>

- Na penúltima página da parte 5 da Biografia em quadrinhos de Mauricio de Sousa, temos o exemplo dos dois itens acima explanados. Pesquise, redija os resultados nos espaços adequados e socialize com os seus colegas.

Expressão idiomática:

Intertextualidade/Intertexto:

A INCLUSÃO NOS QUADRINHOS

A inclusão é um assunto que vem sendo bastante abordado pela mídia nos últimos anos. Informar e esclarecer à população sobre este tema é uma necessidade. Cada caso de deficiência é um caso e precisamos entender cada um para que, por eles, possamos ser igualmente compreendidos. Pessoas com deficiências lutam diariamente para quebrar barreiras e preconceitos, aos poucos vem ganhando seu espaço. Porém muito ainda precisa ser feito para que eles consigam suas condições de igualdade merecidas na sociedade.

Algumas iniciativas interessantes para que crianças possam compreender este tema podem ser encontradas nas histórias em quadrinhos. O desenhista Mauricio de Sousa, criador da Turma da Mônica, através do Instituto Cultural Mauricio de Sousa publicou algumas histórias especiais em suas revistas, com o intuito de instruir as crianças de um modo simples e divertido. Através dos quadrinhos, já foram iniciadas diversas campanhas com personagens portadores de deficiência que sugerem a inclusão e a diversidade.

Fonte: <http://cmaeel.blogspot.com.br/2012/07/inclusao-nos-quadrinhos.html>

- ✓ Conheça alguns dos personagens criados por Mauricio de Sousa para o trabalho da educação inclusiva:



Fonte: <http://www.sembarreiras.jor.br/2014/07/03/turma-da-monica-possui-personagens-com-deficiencias/>

Roda de conversa:

- 1º) Você já conhecia essas personagens? Qual ou quais?
- 2º) Quais elementos multimodais relacionam cada personagem com a sua necessidade especial?
- 3º) Qual a importância da inclusão educacional?

- Leia uma das histórias em quadrinhos criadas por Mauricio de Sousa que contempla a questão da educação inclusiva.



Continuando a roda de conversa...

- 1º) Você convive ou já conviveu com pessoas portadoras de necessidades especiais? Se sim, você sabe identificar qual a necessidade de cada um?
- 2º) Qual importância dessas pessoas serem incluídas na área educacional?
- 3º) Você acha que há uma troca de aprendizagens entre alunos portadores de necessidades especiais e alunos não portadores? Justifique.
- 4º) Qual personagem é apresentada no texto? Você conhece alguém portador da mesma síndrome?

ATIVIDADE 3

- 1º) Qual definição é dada por Dorinha sobre a nova coleguinha? Justifique.

- 2º) Releia o quadrinho abaixo e redija o que podemos inferir da fala da professora.



3º) Nessa história em quadrinhos temos a presença de metáforas visuais, respectivamente, elas se referem as personagens:

- a) () Magali e Mônica
- b) () Dorinha e Luca
- c) () Tati e Mônica
- d) () Mônica e Cascão
- e) () Magali e Jeremias

4º) No seguinte trecho da história em quadrinhos, podemos inferir que o lapso do tempo entre um quadrinho e outro indica que:



- a) () Magali estava desconfiada de seus colegas, pois isso fez tal comentário.
- b) () Cebolinha pediu que Cascão o interrompesse.
- c) () Cascão esticou a mão para calar Cebolinha, evidenciando que o amigo fala demais ao utilizar o adjetivo tagarela.
- d) () Cascão fez uma brincadeira ao calar seu amigo Cebolinha, com o intuito de ser gentil com a sua colega Magali.
- e) () Cascão queria ser o primeiro a responder sua amiga Magali.

5º) A única onomatopeia presente na história em quadrinhos refere-se ao som:

- a) () de uma coelhada que a Mônica dá no Cebolinha;
- b) () do ruído da porta.
- c) () do barulho da chuva.
- d) () do sinal escolar.
- e) () de uma buzina.

6º) Qual dado estatístico é apresentado no texto em relação aos portadores da síndrome de Down em nosso país?

ENTRE RISCOS E RABISCOS



OFICINA DE HQ

- Durante todo o projeto vocês puderam conhecer, detalhadamente, os gêneros quadrinizados, suas características e funcionalidades;
- Aprenderam os recursos disponíveis tanto na multimodalidade quanto nas implicaturas para a construção da linguagem em quadrinhos;
- No término da unidade passada vocês criaram personagens com características que julgaram importantes;
- Para culminar nosso projeto vocês executarão a proposta abaixo.

MÃO NA MASSA


- Em equipes, analisem os personagens elaborados na unidade passada, elenquem alguns ou utilizem todos, aperfeiçoando-os para a construção de uma HQ;
- Vocês deverão elaborar a história no formato de um gibi;
- O produto deverá ser produzido manualmente, por tanto, nada de utilizarem recursos digitais;
- Não deixem de colorir, uma vez que as cores também são recursos multimodais;
- Cuidado com o texto, além de criativo o mesmo deve estar bem escrito;
- Sejam criativos e soltem a imaginação.

Boa criação!

SOCIALIZAÇÃO DA PROPOSTA

- ✓ Critérios para apresentação:
 - Todos os alunos deverão folhear o gibi de todas as equipes;
 - Escolher um representante para fazer a leitura da história;
 - Para que todos tenham acesso à visualização das imagens no momento da leitura, a equipe deverá digitalizar a HQ e reproduzi-la no data show.

Apêndice IV



***Revista em
Quadrinhos***



O ALUNO É O AUTOR

REVISTA EM QUADRINHOS

O aluno é o autor

Organização:

Maria Sandra Pereira

Linduarte Pereira Rodrigues

2017



REVISTA EM QUADRINHOS

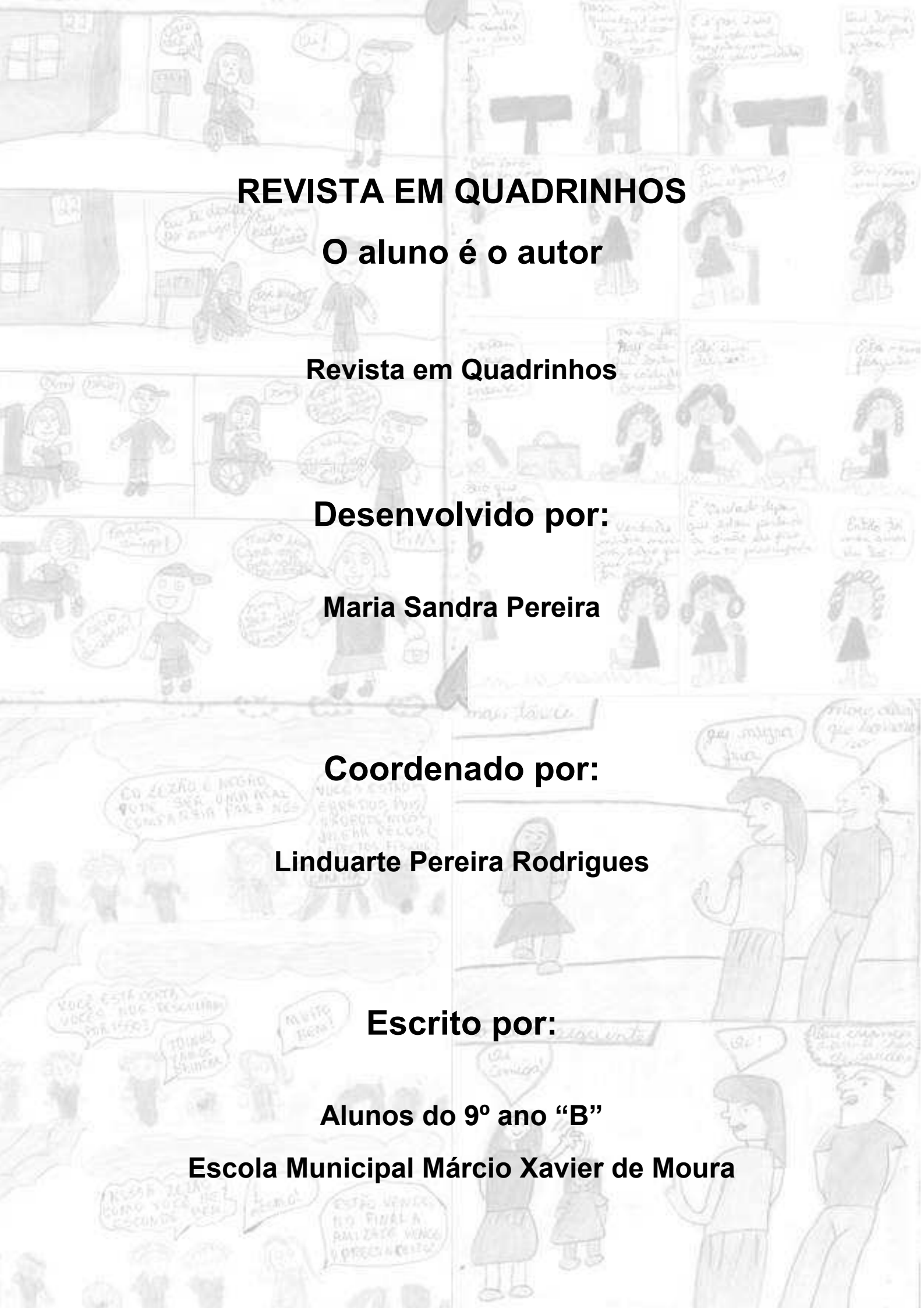
O aluno é o autor

Revista em Quadrinhos

Subproduto desenvolvido através de um Projeto Didático do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP), no nível de Mestrado Profissional, pela Universidade Estadual da Paraíba, como parte dos resultados da dissertação *Multimodalidade e Implicaturas em Gêneros Quadrinizados*, desenvolvida por Maria Sandra Pereira, sob orientação do Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues.

João Alfredo – PE

2017



REVISTA EM QUADRINHOS

O aluno é o autor

Revista em Quadrinhos

Desenvolvido por:

Maria Sandra Pereira

Coordenado por:

Linduarte Pereira Rodrigues

Escrito por:

Alunos do 9º ano “B”

Escola Municipal Márcio Xavier de Moura

PROJETO

LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS MULTIMODAIS QUADRINIZADOS

Desenvolvido por:

MARIA SANDRA PEREIRA

Possui Graduação (Licenciatura) em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa e suas respectivas Literaturas, pela Universidade de Pernambuco, *Campus* Mata Norte (2013). Pós-Graduada em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Portuguesa, Pela Universidade de Pernambuco, *Campus* Mata Norte (2015). Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP) da Universidade Estadual da Paraíba. É professora atuando em turmas do Ensino Fundamental anos finais em uma escola da Rede Municipal na cidade de João Alfredo-PE.



Coordenado por:

LINDUARTE PEREIRA RODRIGUES

Possui Graduação em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba (2003), Mestrado em Letras com habilitação em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba (2006) Doutorado em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (2011). É professor titular do curso de Letras (Língua Portuguesa) do Departamento de Letras e Artes (DLA) e do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP) da Universidade Estadual da Paraíba.





Sumário

Turma dos Especiais em: uma lição de vida para a sociedade preconceituosa (Equipe I).....	8
Sofia e seus amigos (Equipe II).....	12
Um dia na casa da tia Lu muito feliz (equipe III).....	15
Pequena Josefina em: chegando na nova escola (Equipe IV).....	19

Turma dos especiais em:
uma lição de vida para a sociedade preconceituosa



mais tarde

que magra
fria

now, deia
que horroroso
no

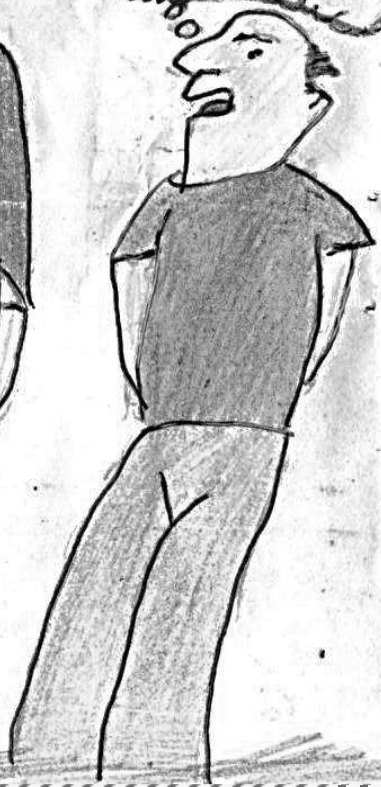


no dia seguinte

Oi
Amiga!

Oi!

Que criança
diferente, cheia
de sardas.



Tempo depois a mulher ficou gravida e teve um filho com microcefalia.

Mãe porque chorou?

Pois nosso filho nasceu com essa doença.

Por que será que ele nasceu assim?

TAL

De repente apareceu uma voz do céu falando!

Pois vocês muito julgaram as pessoas especiais e vejam o que aconteceu com o seu filho.

no dia seguinte a mulher se arrependeu e pediu desculpa para todos.



"Corações inteiros em corpos
mutilados são bem mais
longe do que corpos perfei-
tos em corações amputados!

Lidia Vasconcelos

Sofia e seus amigos





EO ZEZÃO É NEGRO,
PODE SER UMA MAL
COMPANHIA PARA NÓS.

VOCÊS ESTÃO
ERRADOS POIS
NÃO PODEMOS
JULGAR PELOS
ASPECTOS FÍSICOS
E SIM PELO
CARÁTER.

VOCÊ ESTÁ CERTA,
VOCÊS NOS DESCULPAM
POR ISSO?

TOINHO,
VAMOS
BRINCAR

MUITO
BEM!

NOSSA ZEZÃO
COMO VOCÊ SE
ESCONDE BEM.

É
MESMO!

ESTÃO VENDO,
NO FINAL A
AMIZADE VENCE
O PRECONCEITO!

Um dia na casa da tia Lu muito feliz

Um dia na casa
da tia Lu muito
Feliz.



A Cada dia eu não consigo ver nada, eu estou ficando cega!



O que ela tem?



Bem! A cegueira tem e deriva de fatores fisiológicos ou neurológicos. Mas não



Como isso pode acontecer com minha menina?



Não chora tia? Eu vou ficar bem.



É que você é tão maravilhosa flor.



Mas isso não vai me impedir de ser feliz.



É verdade! mas me conte mais sobre a cegueira?



Esta bem tia, eu vou te contar tudo que sei.




Estou muito curioso pelo assunto!



A cegueira além de ser derivada de fatores fisiológicos e neurológicos, ela tem várias escalas que tem sido desenvolvidas para descrever a perda da visão.



A cegueira total por exemplo é a que tem a completa falta de percepção visual de forma e luz e é clinicamente registrado como NLP (uma abreviação para (sem percepção de luz)). Alguns descrevem tem como apenas a percepção da luz diferenciando o claro do escuro, e a



direção de uma fonte de luz. Os cegos com albinismo podem registrar a luz não visual com a finalidade de manter o ritmo circadiano durante o ciclo de 24 horas. Sinais de luz para este propósito viajam através do trato da retina e não são afetados pela lesão do nervo óptico, onde existem o trato da retina.

Sim, Sim tia,
mas eu ainda
prefero o doce
do escuro.



Nessa minha
querida, é isso
que está acontecendo
com você.



É e por isso
que ainda anda
sozinha, mas
sempre com a medalha.



Que bom,
minha flor,
zinda.



Mas vamos
deixar isso
pra lá
agora.



Vamos
Vamos!



Tia vamos,
para o jardim?



Sim, vamos
meu amor.



Ué tia, estou
hambrosinha para
comer seu bolo
de cenoura.



Minha flor
faça algo
quei bastante
fo calda de
ovo cozido.



Está uma
deliciosa tia.



Está mesmo
florzinha.



Como que
está na hora
de ir tia.



É verdade
minha meni-
na, acho que
sua mãe já
está louca.

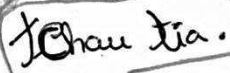


É verdade depois
que estou perdendo
a visão ela fica
muito preocupada.

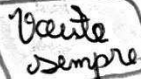


Então tá
meu amor
vai lá.

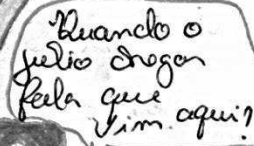




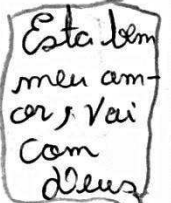
Chau tia.



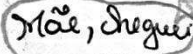
Vai sempre.



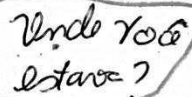
Quando o Julio chegou fala que vim aqui?



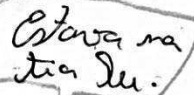
Esta sem meu amor, vai com Deus.



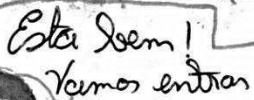
Mãe, chegou.



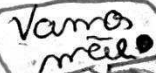
Vinde vocês estava?



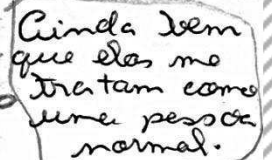
Estava na tia Lu.



Esta sem! Vamos entrar.



Vamos mãe.



Ainda sem que eles me tratam como uma pessoa normal.

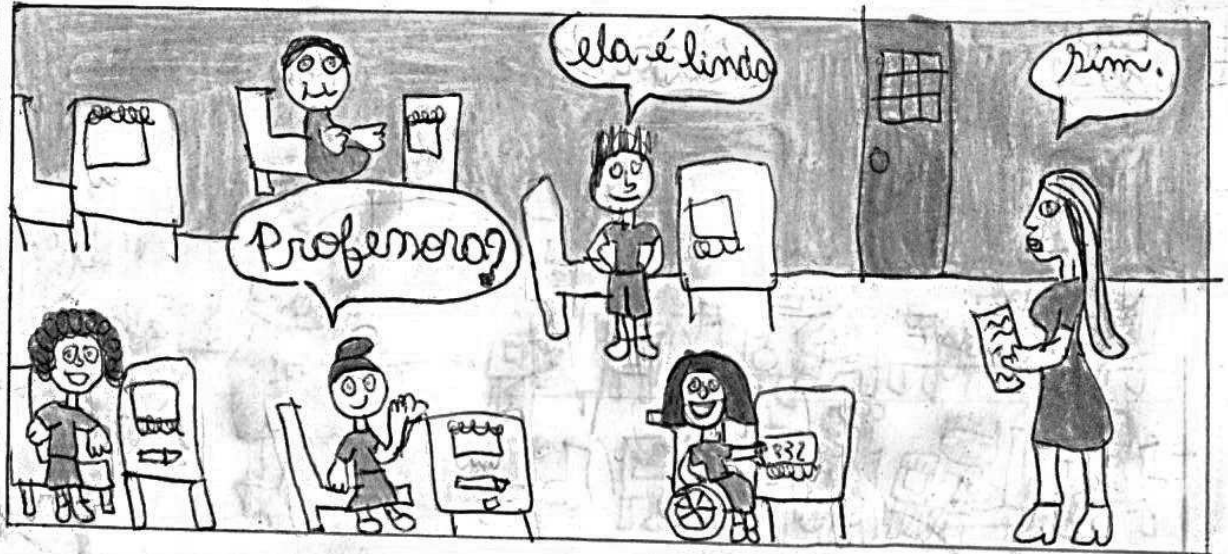


Espero que eu deixe um recado pra vocês que ninguém e menta que ninguém, mas que devemos sempre respeitar com amor e não com a indiferença.

Pequena Josefina em: Chegando na nova escola

Pequena Josefina em: Chegando na nova escola

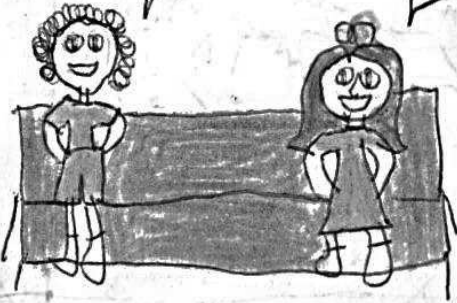




Na hora do recreio



Você viu a
nova aluna da
sala ao lado?



Si sim, e ela
é muito legal,
foi bastante dela.

comida!
Hummm



Bolachas
Doce
bolos

Jessica?



Si Jojima



Ri, Ri, Ri
ESTRANHA!



Aquele menino
está rindo de
mim



não fica
animado!



Ele é um
preconceituoso



É sim!
mas tudo
bem



há lugar
para todas
pessoas

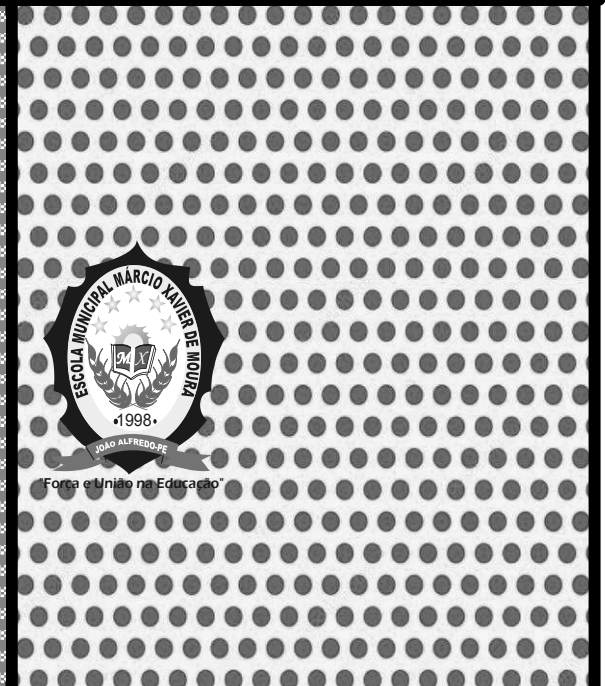
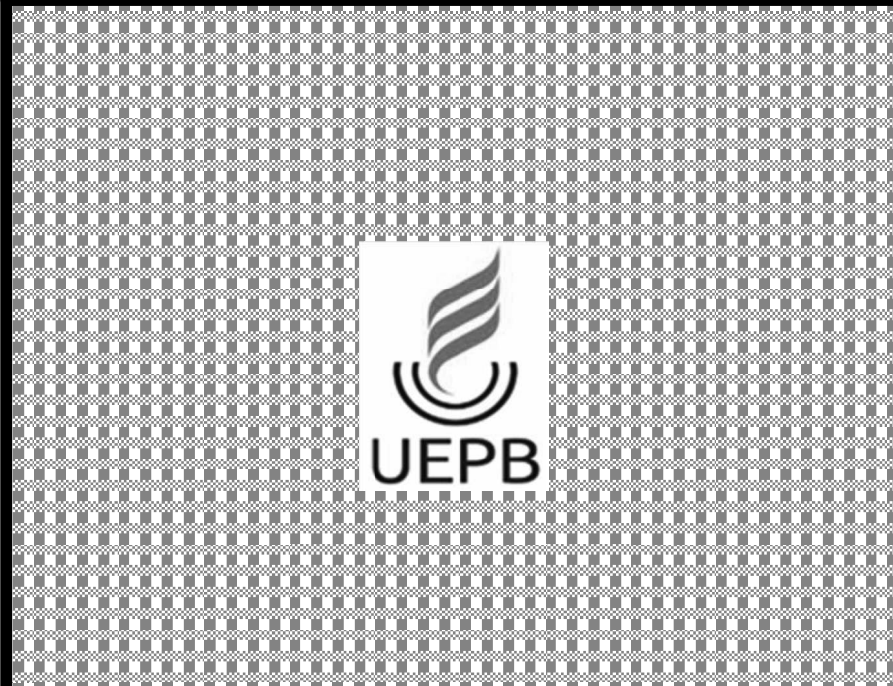
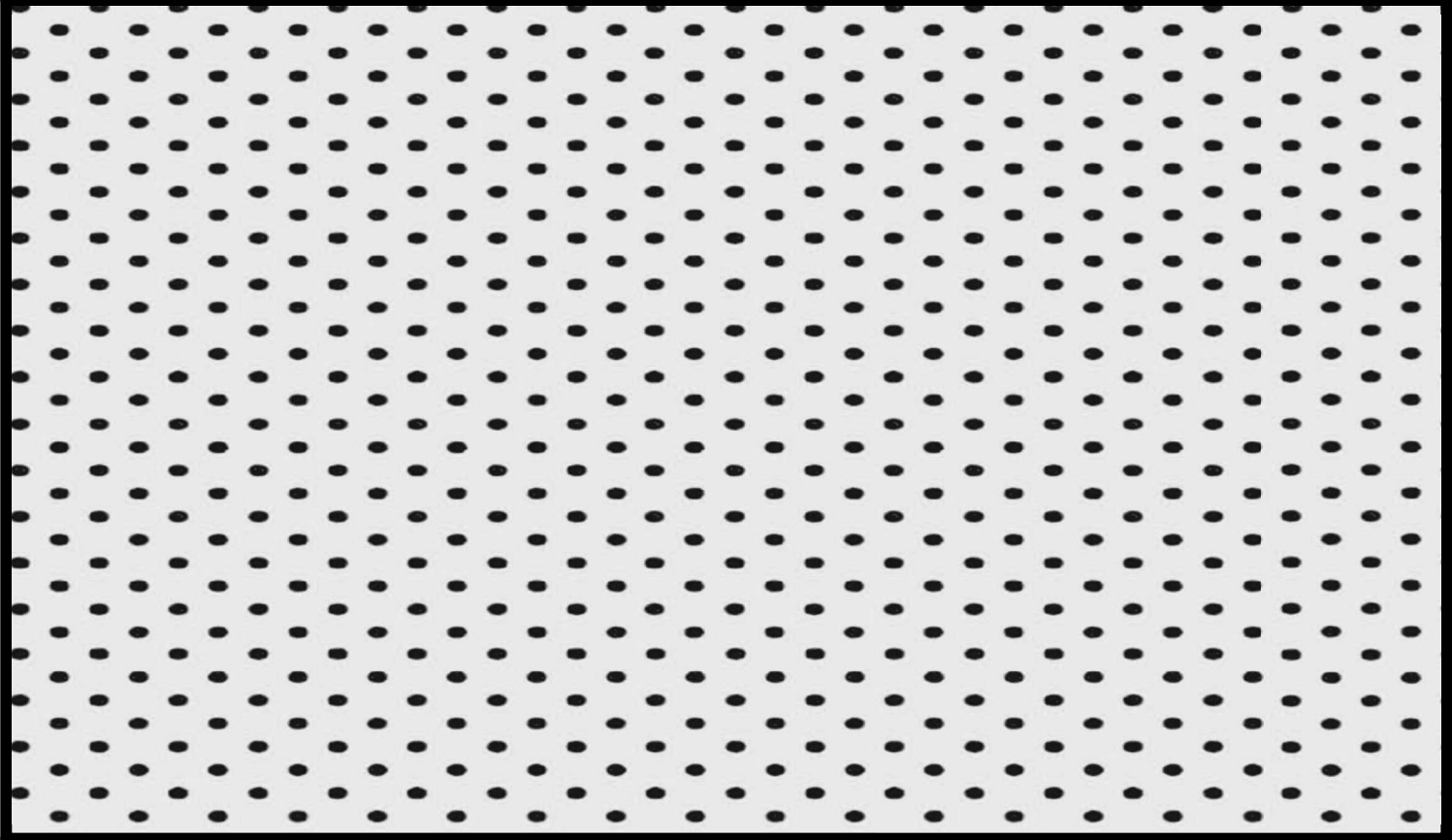
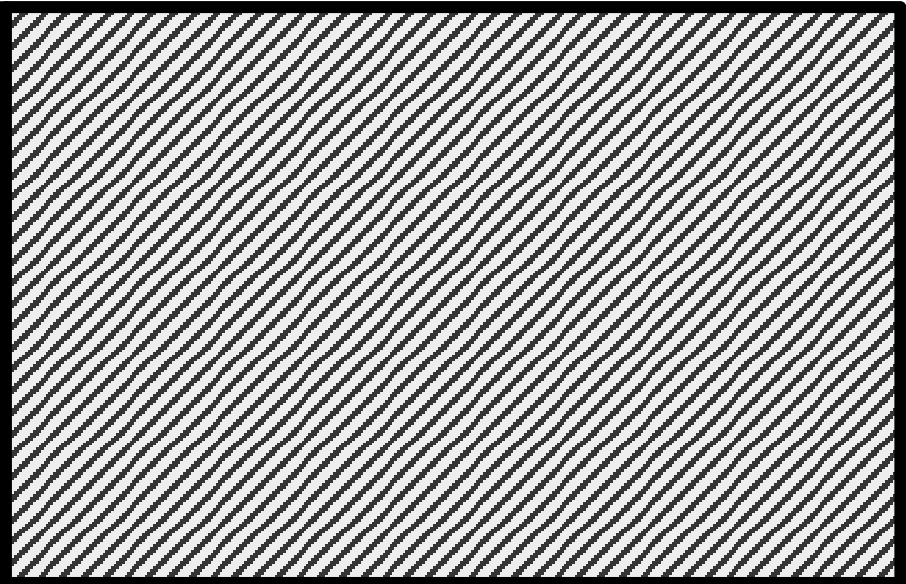
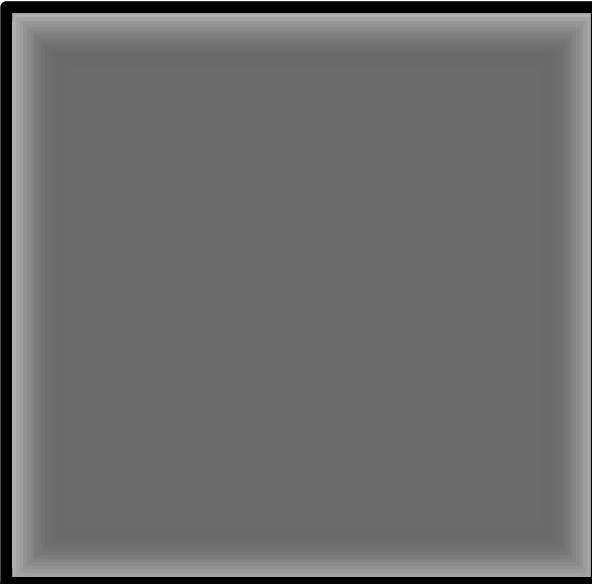
27 milhões de pessoas com deficiência existem no Brasil
maior parte deles vive sendo humilhada por conta de terem
esses problemas



A aula acaba... Josefina chega em casa



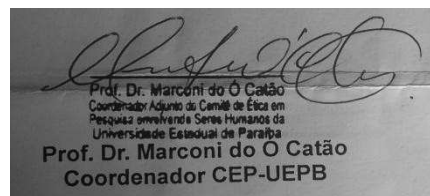




Anexos



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISADOR
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS
COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS
PLATAFORMA BRASIL



Relator: 08.

Pesquisador Responsável: Maria Sandra Pereira

Orientador: Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues

CAAE: 68739617.3.0000.5187

Data da relatoria: 25/05/2017

SITUAÇÃO DO PROJETO: APROVADO

Apresentação do Projeto: Projeto intitulado “MULTIMODALIDADE EM GÊNEROS QUADRINIZADOS: A AULA DE LEITURA REVISITADA”, encaminhado para análise, ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba, com fins à obtenção de parecer conclusivo para o conseqüente início das atividades propostas, as quais resultarão na Dissertação do Curso de Pós-Graduação, nível Mestrado Profissional em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba.

Objetivo Geral da Pesquisa: Propor uma abordagem de ensino de leitura com gêneros quadrinizados que foque a contribuição dos recursos multimodais e das implicaturas, presentes nestes gêneros, com a expectativa de levar o alunado a perceber que a linguagem verbal entrelaçada ao viés imagético permite que a interpretação seja de fato bem sucedida.

Avaliação dos Riscos e Benefícios: Considerando a justificativa e os aportes teóricos e metodologia apresentados no presente projeto, e ainda considerando a relevância do estudo as quais

são explícitas suas possíveis contribuições, percebe-se que a mesma não trará riscos aos participantes da pesquisa.

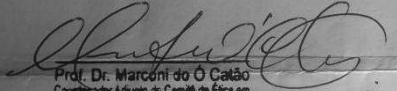
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: O estudo encontra-se com uma fundamentação teórica estruturada atendendo as exigências protocolares do CEP-UEPB mediante a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde e RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/10/2001 que rege e disciplina este CEP. Igualmente, apresenta relevância social.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: Ao analisar os documentos acostados ao projeto, encontramos todos os documentos necessários e obrigatórios. Estando tais documentos em harmonia com as exigências preconizadas pela Resolução 466/12/CNS/MS.

Recomendações: Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: O projeto atende as exigências protocolares. Diante do exposto, somos pela aprovação. Salvo melhor juízo.

Campina Grande, 24 de maio de 2017.



Prof. Dr. Marconi do O Catão
Coordenador Adjunto da Comissão de Ética em
Pesquisa envolvendo Seres Humanos da
Universidade Estadual de Paraíba
Prof. Dr. Marconi do O Catão
Coordenador CEP-UEPB