



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
CENTRO DE HUMANIDADES- CAMPUS III  
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –  
PROFLETRAS**

**O GÊNERO TIRINHA COMO INSTRUMENTO DE AMPLIAÇÃO DA  
COMPETÊNCIA ARGUMENTATIVA, NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS  
FINAIS**

**RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS**

**ORIENTADOR:**

Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins

**GUARABIRA – PB**

**2025**

**RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS**

**O GÊNERO TIRINHA COMO INSTRUMENTO DE AMPLIAÇÃO DA  
COMPETÊNCIA ARGUMENTATIVA, NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS  
FINAIS**

Dissertação submetida à Coordenação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, como etapa exigida para obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração Linguagens e Letramentos e linha de pesquisa Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

**Orientador:** Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins

**GUARABIRA – PB**

**2025**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão 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.

M828g Morais, Rhaissa Elida Silva de.

O gênero tirinha como instrumento de ampliação da competência argumentativa, no ensino fundamental anos finais [manuscrito] / Rhaissa Elida Silva de Moraes. - 2025.  
252 f. : il. color.

Digitado.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2025.

"Orientação : Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins, Departamento de Letras - CH".

1. Ensino. 2. Gênero discursivo textual. 3. Argumentação. 4. Tirinhas. 5. Mafalda. I. Título

21. ed. CDD 469.07

RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS

O GÊNERO TIRINHA COMO INSTRUMENTO DE AMPLIAÇÃO DA  
COMPETÊNCIA ARGUMENTATIVA, NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS

Dissertação apresentada à  
Coordenação do Curso de Mestrado  
Profissional em Letras em Rede  
Nacional da Universidade Estadual da  
Paraíba, como requisito parcial à  
obtenção do título de Mestra em Letras  
em Rede Nacional - PROFLETRAS

Linha de Pesquisa: Teorias da  
Linguagem e Ensino.

Aprovada em: 15/04/2025.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado eletronicamente por:

- **Juarez Nogueira Lins** (\*\*\*.072.074-\*\*), em **25/04/2025 14:47:58** com chave **6cdd60b221fd11f0a9e42618257239a1**.
- **Iara Ferreira de Melo Martins** (\*\*\*.358.724-\*\*), em **25/04/2025 16:27:47** com chave **5eab8bbe220b11f09d1d1a7cc27eb1f9**.
- **Antonio Flávio Ferreira de Oliveira** (\*\*\*.366.184-\*\*), em **25/04/2025 17:24:54** com chave **58f8837c221311f0ad3c06adb0a3afce**.

Documento emitido pelo SUAP. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QrCode ao lado ou acesse [https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar\\_documento/](https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar_documento/) e informe os dados a seguir.

**Tipo de Documento:** Folha de Aprovação do Projeto Final

**Data da Emissão:** 25/04/2025

**Código de Autenticação:** e77e08





(Quino)

Fonte: <https://lopesca.blogspot.com/2017/06/mafalda-silencios.html>

## AGRADECIMENTOS

Nessa jornada acadêmica, sigo dando mais um passo importante ao alcançar o título de mestra, que muito enriquece meus conhecimentos e minha existência enquanto professora de Língua Portuguesa.

Agradeço a Deus pela coragem e determinação de alimentar os sonhos do meu coração com a fé de que serão concretizados.

À minha família por todo afeto, estímulo e investimento na minha educação ao longo dos anos.

Ao meu namorado pela parceria e torcida nessa caminhada.

Aos meus professores que desde o início da vida escolar até às graduações e pós-graduações contribuíram para minha formação, em especial, ao meu orientador, professor Juarez, pelas instruções e motivações no decorrer da escrita da dissertação.

À banca avaliadora que, gentilmente, acrescentou de forma positiva neste trabalho por meio de suas sugestões e conhecimentos.

À UEPB e a CAPES por contribuir com o desenvolvimento da pesquisa e incentivar à educação.

À gestão escolar e colegas de trabalho no município de Caldas Brandão/ PB, pelo apoio durante essa jornada.

Aos meus alunos, sobretudo, à turma de 8º ano que participou e colaborou para a aplicação e bom desempenho da proposta.

Por fim, agradeço aos amigos que sempre tornam os processos pelos quais passamos, no decorrer da vida, inclusive este, mais leves e felizes.

Há um pouco de cada pessoa e vivências pretéritas na pessoa e profissional que hoje sou. Certamente, meu repertório é mais completo, pela graça de tê-los comigo. Portanto, aos presentes e os *in memoriam*, todo meu amor e respeito.

## RESUMO

A problemática em torno do ato de argumentar, tanto na forma escrita quanto na oral, era perceptível nas aulas de Língua Portuguesa, sobretudo, na escola pública, onde a professora e também pesquisadora do PROFLETRAS leciona, quando os alunos, por vezes, respondiam de forma objetiva com uso de “sim” ou “não”, ficando um hiato quando se pedia para justificar uma resposta, ou mesmo confirmá-la com algum trecho de texto ou fundamento. Nesse sentido, ao observar as dificuldades que eles possuíam para formular questionamentos ou defender suas ideias de forma produtiva e coerente, buscamos aliar o ensino da Língua ao gênero textual e/ou discursivo tirinha, com o objetivo de desenvolver a capacidade argumentativa dos alunos a partir de uma proposta didática, com as tirinhas de Mafalda no ensino fundamental anos finais. Metodologicamente, utilizamos uma abordagem qualitativa e pesquisa-ação, de natureza aplicada, com procedimentos que compreendiam módulos de leitura e produção, oralidade e escrita através de tirinhas previamente selecionadas. Desse modo foram propostas discussões orais com os temas em questão e elaboração de tirinhas críticas, com fins de ampliar os meios que levassem à construção de argumentos. Teoricamente, usamos como fundamentação os estudos de Marcuschi (2008), versando sobre os gêneros textuais como práticas sociais, de Bakhtin (2003) trazendo noções de gêneros discursivos e seus elementos básicos, de Koch e Elias (2022), refletindo sobre a argumentação para o ensino e, de Lopes-Rossi (2006) baseando o uso de módulos didáticos com leitura e escrita, entre outros. A pesquisa foi aplicada em uma turma de 8º ano de uma Escola Municipal na cidade de Caldas Brandão, estado da Paraíba. Para tanto, o uso do gênero tirinha com vistas à ampliação do repertório sociocultural e crítico dos alunos oportunizou a construção de melhores argumentos, e em consequência, instigou uma participação com maior desenvoltura das atividades escolares e extraescolares. Logo, após a aplicação da referida proposta, foi possível observar uma evolução discente, uma vez que eles passaram a interagir nas aulas de forma oral, expressando suas opiniões sobre as temáticas abordadas. Da mesma forma, houve um melhor desempenho nas atividades escritas, uma vez que das perguntas que pediam justificativas, poucas ficaram sem respostas. Concluímos, pois, que a contribuição da proposta didática para a ampliação da competência argumentativa foi relevante, considerando que a partir dela os alunos demonstraram confiança e motivação para buscar fontes que fossem capazes de sustentar suas teses, não apenas em sala de aula, mas em diversas situações na vida em sociedade.

**Palavras-chave:** Ensino. Gênero textual e/ou discursivo. Argumentação. Tirinhas. Mafalda.

## **RESUMEN**

El problema en torno al acto de argumentar, tanto en la forma escrita como en la oral, era perceptible en las clases de Lengua Portuguesa, especialmente en la escuela pública, donde la profesora y también investigadora de PROFLETRAS enseña, cuando los alumnos, a veces, respondían de forma objetiva con el uso de “sí” o “no”, quedando un hiato cuando se pedía justificar una respuesta, o incluso confirmarla con algún fragmento de texto o fundamento. En este sentido, al observar las dificultades que tenían para formular preguntas o defender sus ideas de forma productiva y coherente, buscamos aliar la enseñanza de la lengua al género textual y/o discursivo cómico, con el objetivo de desarrollar la capacidad argumentativa de los alumnos a partir de una propuesta didáctica, con las tiras de Mafalda en los últimos años de la educación primaria. Metodológicamente, utilizamos un enfoque cualitativo y de investigación-acción, de naturaleza aplicada, con procedimientos que comprendían módulos de lectura y producción, oralidad y escritura a través de tiras previamente seleccionadas. De esta manera, se propusieron discusiones orales con los temas en cuestión y la elaboración de tiras críticas, con el fin de ampliar los medios que condujeran a la construcción de argumentos. Teóricamente, utilizamos como fundamento los estudios de Marcuschi (2008), versando sobre los géneros textuales como prácticas sociales, de Bakhtin (2003) trayendo nociones de géneros discursivos y sus elementos básicos, de Koch y Elias (2022), reflexionando sobre la argumentación para la enseñanza y, de Lopes-Rossi (2006) basando el uso de módulos didácticos con lectura y escritura, entre otros. La investigación se aplicó en una clase de 8º año de una Escuela Municipal en la ciudad de Caldas Brandão, estado de Paraíba. Para ello, el uso del género cómico con vistas a la ampliación del repertorio sociocultural y crítico de los alumnos oportunizó la construcción de mejores argumentos, y en consecuencia, instigó una participación con mayor desenvolvimiento de las actividades escolares y extraescolares. Luego, después de la aplicación de dicha propuesta, fue posible observar una evolución estudiantil, una vez que comenzaron a interactuar en las clases de forma oral, expresando sus opiniones sobre los temas abordados. Del mismo modo, hubo un mejor desempeño en las actividades escritas, ya que de las preguntas que pedían justificaciones, pocas quedaron sin respuesta. Concluimos, por lo tanto, que la contribución de la propuesta didáctica para la expansión de la competencia argumentativa fue relevante, considerando que a partir de ella los estudiantes demostraron confianza y motivación para buscar fuentes que fueran capaces de sostener sus tesis, no solo en el aula, sino en diversas situaciones en la vida en sociedad.

**Palabras clave:** Enseñanza. Género textual y/o discursivo. Argumentación. Tiras. Mafalda.

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR PROFICIÊNCIA.....</b>	<b>54</b>
<b>QUADRO 2 – EVOLUÇÃO DO IDEB.....</b>	<b>55</b>
<b>QUADRO 3 – TAXAS DE RENDIMENTO POR ETAPA ESCOLAR.....</b>	<b>56</b>
<b>QUADRO 4 – IDEB ATUALIZAÇÃO EM 2023.....</b>	<b>56</b>
<b>QUADRO 5 – SAEB ATUALIZAÇÃO EM 2023.....</b>	<b>57</b>
<b>QUADRO 6 – INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE LEITURA, ESCRITA E ARGUMENTAÇÃO, NA TURMA DE 8º ANO.....</b>	<b>60</b>
<b>QUADRO 7 – MÓDULO SOBRE ARGUMENTAÇÃO.....</b>	<b>66</b>
<b>QUADRO 8 – MÓDULO SOBRE O GÊNERO TIRINHA.....</b>	<b>68</b>
<b>QUADRO 9 – MÓDULO SOBRE DISCUSSÕES ORAIS.....</b>	<b>70</b>
<b>QUADRO 10 – MÓDULO SOBRE AVALIAÇÃO.....</b>	<b>72</b>

## **LISTA DE GRÁFICOS**

<b>GRÁFICO 1 – GÊNEROS PREFERIDOS PELOS ALUNOS.....</b>	<b>59</b>
<b>GRÁFICO 2 – HÁBITO DE LEITURA ENTRE OS ALUNOS.....</b>	<b>60</b>
<b>GRÁFICO 3 – HÁBITO DE ESCRITA ENTRE OS ALUNOS.....</b>	<b>60</b>
<b>GRÁFICO 4 - COMPETÊNCIA ARGUMENTATIVA, SEGUNDO AUTOAVALIAÇÃO DOS ALUNOS.....</b>	<b>61</b>

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1</b> – ESQUEMA SEQUENCIAL SOBRE PESQUISA-AÇÃO.....	51
<b>FIGURA 2</b> – AÇÕES MEDIADAS PELO PROFESSOR NA LEITURA EM SALA DE AULA.....	80
<b>FIGURA 3</b> – PROPOSTA DO LIVRO DIDÁTICO .....	83
<b>FIGURA 4</b> – PROPOSTA DO LIVRO DIDÁTICO PARA ORIENTAR O TRABALHO DO PROFESSOR .....	85
<b>FIGURA 5</b> – TIRA UTILIZADA NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO .....	91
<b>FIGURA 6</b> – <i>PRINTS</i> DE TRECHOS DE VÍDEO DO YOUTUBE .....	110
<b>FIGURA 7</b> – TEMA: DESIGUALDADE SOCIAL .....	114
<b>FIGURA 8</b> – TEMA: EDUCAÇÃO .....	114
<b>FIGURA 9</b> – TEMA: MEIO AMBIENTE .....	114
<b>FIGURA 10</b> – TEMA: MULHER .....	115
<b>FIGURA 11</b> – TEMA: POLÍTICA.....	115
<b>FIGURA 12</b> – TEMA: GUERRAS .....	115
<b>FIGURA 13</b> – ALGUMAS PERGUNTAS DO JOGO DA FORÇA .....	120
<b>FIGURA 14</b> – PRODUÇÃO SOBRE POLÍTICA/ CORRUPÇÃO .....	123
<b>FIGURA 15</b> – PRODUÇÃO SOBRE A MULHER .....	124
<b>FIGURA 16</b> – PRODUÇÃO SOBRE IGUALDADE RACIAL .....	125
<b>FIGURA 17</b> – PRODUÇÃO SOBRE MEIO AMBIENTE .....	127
<b>FIGURA 18</b> – PRODUÇÃO SOBRE MEIO AMBIENTE .....	128
<b>FIGURA 19</b> – PRODUÇÃO SOBRE MEIO AMBIENTE .....	129
<b>FIGURA 20</b> – PRODUÇÃO SOBRE MEIO AMBIENTE .....	130
<b>FIGURA 21</b> – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE DESIGUALDADE .....	132
<b>FIGURA 22</b> – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE DESIGUALDADE .....	132
<b>FIGURA 23</b> – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE DESIGUALDADE .....	133
<b>FIGURA 24</b> – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE O PAPEL DA MULHER .....	133
<b>FIGURA 25</b> – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE O PAPEL DA MULHER .....	133
<b>FIGURA 26</b> – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE O PAPEL DA MULHER .....	134
<b>FIGURA 27</b> – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE AS GUERRAS NO MUNDO ...	134
<b>FIGURA 28</b> – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE AS GUERRAS NO MUNDO ...	134
<b>FIGURA 29</b> – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE AS GUERRAS NO MUNDO ...	135
<b>FIGURA 30</b> – LEGENDA PARA PESQUISA DE SATISFAÇÃO .....	158

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

<b>FOTOGRAFIA 1</b> – ALUNOS RESPONDEM O QUESTIONÁRIO IMPRESSO.....	89
<b>FOTOGRAFIA 2</b> – ALUNOS PREENCHEM <i>FORMS</i> .....	89
<b>FOTOGRAFIA 3</b> – APRESENTAÇÃO INICIAL DO MÓDULO 1 .....	101
<b>FOTOGRAFIA 4</b> – ALUNOS PARTICIPAM DA AULA, PRODUZINDO ARGUMENTOS ORAIS .....	101
<b>FOTOGRAFIA 5</b> – TURMA TRABALHANDO EM EQUIPE .....	104
<b>FOTOGRAFIA 6</b> – ALUNA PRODUZINDO O JOGO DA MEMÓRIA .....	104
<b>FOTOGRAFIA 7</b> – PRODUÇÃO DO JOGO DA MEMÓRIA .....	105
<b>FOTOGRAFIA 8</b> – EQUIPE 1 REALIZANDO ATIVIDADE DE COLAGEM ....	106
<b>FOTOGRAFIA 9</b> – EQUIPE 2 REALIZANDO ATIVIDADE DE COLAGEM ....	106
<b>FOTOGRAFIA 10</b> – EQUIPE 3 REALIZANDO ATIVIDADE DE COLAGEM ...	106
<b>FOTOGRAFIA 11</b> – APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS POR EQUIPES ....	107
<b>FOTOGRAFIA 12</b> – EQUIPE 1: AFIRMAÇÕES (10 ACERTOS E 6 ERROS) ...	107
<b>FOTOGRAFIA 13</b> – EQUIPE 2: RAZÕES (12 ACERTOS E 4 ERROS) .....	107
<b>FOTOGRAFIA 14</b> – EQUIPE 3: EVIDÊNCIAS (10 ACERTOS E 6 ERROS) .....	107
<b>FOTOGRAFIA 15</b> – EQUIPE VENCEDORA DA DISPUTA COM OS PRÊMIOS .....	107
<b>FOTOGRAFIA 16</b> – ALUNOS ESCREVEM OS ARTICULADORES ARGUMENTATIVOS QUE APRENDERAM NA CARTELA E MARCAM BINGO .....	108
<b>FOTOGRAFIA 17</b> – BINGO COM OPERADORES ARGUMENTATIVOS .....	108
<b>FOTOGRAFIA 18</b> – VENCEDORES DO BINGO ARGUMENTATIVO/ PRÊMIOS OFERECIDOS NO MÓDULO 1 .....	109
<b>FOTOGRAFIA 19</b> – MOMENTO DA APRESENTAÇÃO DO VÍDEO .....	111
<b>FOTOGRAFIA 20</b> – APRESENTAÇÃO DE SLIDES SOBRE O GÊNERO TIRINHA .....	112
<b>FOTOGRAFIA 21</b> – ALUNOS EM CONTATO COM LIVROS FÍSICOS DE MAFALDA .....	113
<b>FOTOGRAFIA 22</b> – MOMENTO DE LEITURA COMPARTILHADA COM REPRESENTANTES DAS EQUIPES E DISCUSSÕES EM GRUPO .....	118

<b>FOTOGRAFIA 23</b> – MOMENTO EM QUE OS ALUNOS PARTICIPAM DO JOGO DA FORÇA .....	119
<b>FOTOGRAFIA 24</b> – ALUNOS PRODUZINDO AS TIRINHAS MANUALMENTE .....	121
<b>FOTOGRAFIA 25</b> – ALUNOS PRODUZINDO AS TIRINHA, CRIADAS INICIALMENTE NO PAPEL, NO SITE CANVA .....	122
<b>FOTOGRAFIA 26</b> – ALUNOS RECEBEM AS TIRINHAS PARA LER E PREPARAR OS ARGUMENTOS .....	136
<b>FOTOGRAFIA 27</b> – TURMA DIVIDIDA EM TRÊS EQUIPES .....	139
<b>FOTOGRAFIA 28</b> – JOGO DA ROLETA .....	139
<b>FOTOGRAFIA 29</b> – ALUNOS GIRAM A ROLETA .....	139
<b>FOTOGRAFIA 30</b> – ALUNO ESCOLHE A TIRINHA E TIPO DE ARGUMENTO .....	139
<b>FOTOGRAFIA 31</b> – ALUNOS FAZEM A LEITURA DA TIRINHA PARA A TURMA .....	139
<b>FOTOGRAFIA 32</b> – ALUNA APRESENTA ARGUMENTOS ORALMENTE ...	139
<b>FOTOGRAFIA 33</b> – ALUNOS RESPONDENDO O QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO - APLICAÇÃO FINAL .....	143

## LISTA DE GRAVURAS

<b>GRAVURA 1 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO</b> .....	97
<b>GRAVURA 2 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO</b> .....	98
<b>GRAVURA 3 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO</b> .....	99
<b>GRAVURA 4 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO</b> FINAL .....	148
<b>GRAVURA 5 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO</b> FINAL .....	149
<b>GRAVURA 6 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO</b> FINAL .....	151
<b>GRAVURA 7 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO</b> FINAL .....	153
<b>GRAVURA 8 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO</b> FINAL .....	154
<b>GRAVURA 9 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO</b> FINAL .....	156

## **LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS**

<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>HQs</b>	Histórias em Quadrinhos
<b>IDEB</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>PNLD</b>	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
<b>PPP</b>	Projeto Político Pedagógico
<b>PROFLETRAS</b>	Mestrado Profissional em Letras
<b>SAEB</b>	Sistema de Avaliação da Educação Básica
<b>UEPB</b>	Universidade Estadual da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO: AS BASES DA PESQUISA .....</b>	<b>22</b>
2.1 Da Retórica à Argumentação: do percurso filosófico ao pedagógico .....	22
2.2 Argumentação e Ensino-aprendizagem.....	26
2.2.1. Argumentação sob o ponto de vista da linguística.....	26
2.2.2 A visão da BNCC sobre o ensino argumentativo escolar .....	29
2.2.3 Dificuldade de argumentar em sala de aula .....	32
2.3 Semiótica, multisssemiose e multimodalidade no ensino.....	34
2.3.1 O Gênero Tirinha e suas possibilidades argumentativas.....	40
2.3.2 As tirinhas de Mafalda .....	46
<b>3. CAMINHOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>50</b>
3.1 Natureza da pesquisa.....	50
3.2 <i>Lócus</i> da pesquisa.....	53
3.3 Sujeitos da pesquisa.....	58
3.4 Instrumentos da pesquisa.....	62
3.5 Procedimentos da pesquisa.....	64
3.6 Apresentação dos módulos didáticos.....	65
3.7 Apresentação do produto .....	73
<b>4. LEITURA E PRODUÇÃO: UMA ANÁLISE SOBRE ARGUMENTAÇÃO NO LIVRO DIDÁTICO .....</b>	<b>75</b>
4.1 Rodas de leitura e produção escrita .....	75
4.2 A oralidade na construção da capacidade argumentativa .....	77
4.3 A Argumentação na Escola: Proposta de leitura e produção no livro didático de Língua Portuguesa.....	78
4.3.1 Argumentação e leitura no livro didático .....	78
4.3.2 Argumentação e produção de texto no livro didático .....	81
<b>5. APLICAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA.....</b>	<b>88</b>

5.1 Questionário diagnóstico .....	88
5.2 Módulo 1 – Elementos necessários à argumentação .....	10
5.3 Módulo 2 – Gênero Tirinha .....	110
5.4 Módulo 3 – Discussão, a partir de temas postos nas tirinhas escolhidas .....	132
5.5 Módulo 4 – Análise e avaliação das produções desenvolvidas .....	143
5.6 Apresentação dos resultados.....	160
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>167</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>171</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>176</b>
Anexo 1 – Parecer de aprovação do projeto no Comitê de ética .....	176
Anexo 2 – Quadro de respostas – questionário diagnóstico .....	180
Anexo 3 – Tiras produzidas pelos alunos no <i>Canva</i> – Módulo 2 .....	191
Anexo 4 – Atividade com respostas – argumentos trazidos pelos alunos no módulo 3 (amostral) .....	193
Anexo 5 – Quadro de respostas – questionário final – Módulo 4 .....	200
Anexo 6 – Quadro de respostas – pesquisa de satisfação – Módulo 4 .....	211
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>223</b>
Apêndice 1 – Questionário para caracterização da turma .....	223
Apêndice 2 – Caderno pedagógico .....	224

## 1. INTRODUÇÃO

Ao longo da vida nos deparamos com diversas situações em que precisamos nos posicionar, opinar e, principalmente, defender nossas ideias de forma consistente, levantar hipóteses sobre determinadas temáticas ou mesmo praticar o convencimento. Para que isso se concretize, se faz necessário a ampliação da capacidade argumentativa dos sujeitos nos diversos ambientes sociais, principalmente na escola.

Embora a construção de argumentos seja algo, inicialmente, intuitivo, afinal desde cedo as crianças tentam convencer seus pais a fazerem ou permitirem que elas façam algo que desejam, em sala de aula, essa prática sofre resistência, porque boa parte dos alunos apresenta dificuldade quando são estimulados a sustentar com convicção e clareza o que acreditam, seja de forma escrita ou oral. Nesse sentido, notamos que quando estão diante de questionamentos, interpretações de texto, debates/ diálogos sobre determinado assunto ou quando produzem textos dissertativo-argumentativos, de modo geral, as respostas são objetivas, com “sim”, “não” ou mesmo “não sei”, além de silêncios, repetições de palavras que pouco agregam ao texto, superficialidade, sendo, por esse motivo, consideradas vazias de justificativas.

Enquanto professora de Língua Portuguesa e pesquisadora do PROFLETRAS, Campus III da Universidade Estadual da Paraíba, doravante UEPB, após observar tais carências, na vivência profissional, vislumbramos a necessidade de ampliar, a partir do aprofundamento teórico, o trabalho sobre argumentação na sala de aula. E deste modo, contribuir significativamente nas aulas de Língua Portuguesa para o incremento da competência argumentativa dos alunos. Para tanto, por meio de uma ação interventiva, buscamos solidificar no ambiente escolar essa habilidade tão importante para a vida social e futuro profissional, objetivos constitucionais atribuídos à educação, levando o estudante a pensar e repensar sobre as questões que compõem seu meio social.

Assim sendo, a perspectiva de que a argumentação é importante para o desenvolvimento do aluno, dentro e fora do ambiente escolar, corrobora com o proposto pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), a qual defende, entre outras competências gerais, que o aluno possa desenvolver a habilidade de buscar fontes confiáveis para fomentar suas opiniões, fazendo uso, pois, da argumentação com ética, respeito e responsabilidade pessoal, em sua interação com o mundo e com as pessoas que o cercam. Em conformidade com esse entendimento, Koch aponta que

A interação social por intermédio da língua caracteriza-se, fundamentalmente, pela argumentatividade. Como ser dotado de razão e vontade, o homem, constantemente, avalia, julga, critica, isto é, forma juízos de valor. Por outro lado, por meio do discurso – ação verbal dotada de intencionalidade – tenta influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que compartilhe determinadas de suas opiniões. (Koch, 1996, p. 19)

Dessa forma, confirmamos a importância do estudo voltado à argumentação e à criticidade, a fim de que seja possível a construção de um sujeito autônomo, com valores que possam influir positivamente no âmbito social. Nesse intuito, buscamos por meio desta pesquisa, compreender melhor tal problemática vivenciada por alunos 8º ano de ensino fundamental, de uma escola municipal localizada no município de Caldas Brandão, no estado da Paraíba. E a partir das teorias discutidas ao longo das aulas, no PROFLETRAS, contribuir positivamente para a evolução de suas capacidades argumentativas (competência geral número sete da BNCC), para que, assim, seja possível uma comunicação mais eficaz, através dos gêneros textuais/ discursivos<sup>1</sup>.

O “Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicacionais recorrentes”, segundo Marcuschi (2008, p. 155), ou seja, toda comunicação se realiza por meio de algum gênero, então, elegemos a Tirinha, especificamente as tiras de Mafalda, extraídas do livro “Mafalda: todas as tiras”, de Quino (2016) como *corpus* desse trabalho. Nesse sentido, levantamos algumas questões: É possível melhorar a argumentação dos alunos a partir do uso do gênero tirinha (Mafalda), na aula de Língua Portuguesa? As tirinhas podem estimular o interesse dos alunos pela leitura com fins argumentativos? Quais temáticas presentes nas tirinhas podem atrair o interesse dos alunos pelo debate? Uma proposta didática que alie tirinhas de Mafalda e temas reflexivos sobre questões sociais, condizentes com a faixa etária dos alunos, pode contribuir para a evolução crítica discente? Que outros gêneros poderão integrar as ações comunicativas realizadas por eles, a partir do domínio desta habilidade? Nossa hipótese central é de que o uso rotineiro das tiras de Mafalda em jornais, redes sociais, blogs, entre outros canais de interação, assim como, em razão de sua linguagem simples, mista e informal, com diálogos, críticas, humor, tendem a gerar reflexão no leitor e ampliar sua capacidade de argumentação acerca de variados temas. E, assim,

---

<sup>1</sup> Para efeito desta pesquisa consideramos, como muitos autores, indistintamente, os termos gênero textual e gênero discursivo, ambos se referindo a tipos de enunciados relativamente estáveis, que são vinculados à situação de comunicação social.

pode também favorecer a ampliação das habilidades comunicacionais do estudante, na sala de aula de Língua Portuguesa.

A resposta a essas questões serão dadas com os fundamentos adquiridos nesta pesquisa-ação, na qual será possível a análise dos dados verificados no decorrer da aplicação. Com este fim, apresentaremos uma proposta didática inspirada na teoria de Lopes-Rossi (2006), com um enfoque crítico, através das reflexões de Mafalda a respeito da desigualdade social, da figura da mulher na sociedade e das guerras no mundo, contrapondo a paz pregada pelas nações na contemporaneidade. Por meio de rodas de leitura e debates orais, os participantes terão, ainda, a oportunidade de apresentar seus argumentos em relação às temáticas, no intuito de que surjam questionamentos e justificativas relevantes, que agreguem valor à prática.

Logo, nosso objetivo geral é desenvolver a capacidade argumentativa dos alunos a partir de uma proposta didática com o gênero tirinha, através de Mafalda, obra do autor Quino, no ensino fundamental anos finais. E, especificamente, buscaremos: a) discutir o aporte teórico, para fundamentar a proposta e a análise dos resultados; b) apresentar uma proposta didática para discutir com os alunos sobre o gênero tirinha e seus elementos característicos; c) analisar na proposta os elementos multissemióticos das tirinhas de Mafalda, do livro “Mafalda, todas as tiras” (2016) e suas temáticas; d) utilizar metodologias que instiguem o interesse durante a aplicação dos módulos didáticos; e) fomentar a capacidade argumentativa, considerando sua evolução e importância para o ensino e uso dos gêneros; f) produzir tirinhas críticas de forma manual e/ ou digital para divulgar os trabalhos desenvolvidos por meio de redes sociais e/ ou *ebook*; g) promover a exposição de argumentos em rodas de leitura e/ou discussões orais, a fim de estimular o uso dos tipos de argumentos na defesa das ideias; h) analisar como o livro didático Português Linguagens (Cereja e Vianna, 2022) aborda o gênero tirinha; i) elaborar um questionário para coletar dados passíveis de análise sobre a evolução da aprendizagem discente e; j) criar um caderno pedagógico para partilhar as práticas desenvolvidas.

Utilizaremos como base teórica na pesquisa os estudos de Mikhail Bakhtin (2003), Luiz Antônio Marcuschi (2008), Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias (2022), Lopes-Rossi (2006), dentre outros autores que versem sobre a temática dos gêneros textuais e argumentação. Bakhtin por trazer as noções preliminares de gêneros discursivos e seus elementos básicos, conteúdo, estilo e composição, destacando suas intenções comunicativas e necessidades para a interação humana. Marcuschi por tratar

dos gêneros textuais como práticas sociais, de forma mais atual, como fenômenos históricos e que, portanto, servem para estabilizar as atividades comunicativas dos falantes. Koch e Elias por contribuírem com a temática da argumentação nas práticas relacionadas ao ensino e Lopes-Rossi por discorrer acerca dos procedimentos para o trabalho com leitura e escrita através de módulos didáticos.

Do ponto de vista metodológico, por sua vez, esta pesquisa é de natureza aplicada, sendo exploratória, de abordagem qualitativa e pesquisa-ação, a qual tem como sujeitos alunos de 8º ano do ensino fundamental anos finais e como *lócus* uma escola pública municipal, situada em Caldas Brandão, Paraíba. Além disso, ela apresenta como *corpus* as tirinhas de Mafalda, escolhidas em razão de suas temáticas importantes e contemporâneas. Enquanto procedimentos de pesquisa, tivemos: seleção, leitura e sistematização da teoria, aplicação da proposta didática, análise e apresentação dos resultados.

Dessa maneira, nosso referencial iniciou com um breve percurso da retórica à argumentação e a relação entre a argumentação e o ensino, considerando a linguística, a BNCC e as dificuldades em sala de aula. Em um segundo momento, trabalhamos a semiótica, multisssemiose e multimodalidade no ensino, chegando ao gênero tirinha e suas possibilidades argumentativas, com ênfase nas tirinhas de Mafalda. Posteriormente, traçamos os caminhos metodológicos, envolvendo a natureza, o *lócus*, os sujeitos, instrumentos e procedimentos da pesquisa, além de apresentação dos módulos didáticos e do produto, como contribuição acadêmica. No tópico seguinte, analisamos como o livro didático (Cereja e Vianna, 2022), utilizado na escola onde se deu a pesquisa, abordou a leitura e o uso da tirinha, verificando se uma das atividades contemplava aspectos argumentativos e o gênero em sua completude. Em seguida, relatamos como se deu a aplicação da proposta desenvolvida em sala de aula e discutimos os resultados observados.

Ao final, apresentamos nossas considerações, respondendo as questões de pesquisa e verificando se, após os procedimentos, a intervenção cumpriu os objetivos pretendidos, a fim de motivar os discentes à prática de uma leitura crítica, fazendo questionamentos relacionados aos temas, que os envolvam tanto o âmbito escolar, quanto sua vida privada. De modo que sejam capazes de construir seus próprios pensamentos, com embasamento, evitando, por conseguinte, que sejam influenciados ou aceitem qualquer ideia, pelo simples fato de não saber como rebater os argumentos de outrem.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO: AS BASES DA PESQUISA

Neste tópico serão abordadas informações que formam o aporte teórico da pesquisa, partindo de uma apresentação do percurso histórico que dá ênfase à argumentação, a qual se iniciou ainda na antiguidade com a retórica e chegou à sociedade contemporânea, tendo destaque nos documentos educacionais, como a BNCC, em razão de sua importância para a sala de aula e mais amplamente para a sociedade. Por isso, trataremos também da argumentação sob o ponto de vista da linguística e na escola.

Posteriormente, trataremos sobre a semiótica, multissemiose e multimodalidade no ensino, além do estudo do gênero, com destaque para as tirinhas, apresentando sua origem, características e função social, momento em que apresentaremos a personagem do argentino Quino, por meio das tirinhas Mafalda, as quais serão utilizadas como *corpus* da proposta interventiva.

### 2.1 DA RETÓRICA À ARGUMENTAÇÃO - DO PERCURSO FILOSÓFICO AO PEDAGÓGICO

Segundo Paulinelli (2014), a retórica tem sua origem por volta do Século V a.C., com o siciliano Córax, em um período de tirania, sem advogados e no qual as teses eram defendidas pelos próprios injustiçados, em busca do que hoje chamamos de democracia. Ao fazer uma retomada pela história, para entender o percurso realizado pela retórica, é perceptível uma influência inicial de Aristóteles, ainda na Antiguidade Clássica. Nessa época, a retórica tinha grande valor social, afinal a arte de falar bem, especialmente em público demonstrava poder, pois, este, por vezes, se iniciava com o dom da palavra expresso em praças, no intuito de convencer ou motivar a população em geral, para aquilo que o orador desejava.

Contudo, essa habilidade perdeu um pouco de espaço durante a Idade Média, período em que os dogmas da Igreja defendiam a tese de verdade universal, ou seja, tudo era explicado religiosamente, sem muito espaço para que apontamentos adversos pudessem surgir. Apenas na Idade Moderna, período em que a ciência adquiriu

prestígio, a retórica, juntamente com a dialética, passa a ser reutilizada, porém de modo a tornar o texto a ser discursado mais agradável. Para Espíndola (2004, p.13), “a retórica – nos séculos XVIII e XIX – começa a perder seu verdadeiro sentido, sendo tomada quase como sinônimo do uso de recursos que adornavam (embelezavam) o discurso”.

Salienta-se que em meados do Século XVII, conforme aponta Paulinelli (2014), Descartes afirmava que tudo que não era falso, seria verdadeiro, ainda que se tratasse de verossimilhança, ou seja, aquilo que parece verdade, mas não é. Por esse motivo, a retórica voltou a ser rejeitada, principalmente pelos positivistas, que tinham a verdade embasada pelo aspecto científico, mas; também, pelos adeptos ao romantismo, que vislumbravam a sinceridade como foco. Dessa forma, a racionalidade norteou a busca pela verdade, sendo a retórica esquecida, uma vez que era considerada uma probabilidade, não uma certeza, logo, não sendo reconhecida, afinal havia uma boa possibilidade de indução ao erro.

O retorno da retórica, por volta do final da Década de 50, se dá com “o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa e a consolidação dos Estados democráticos.”, segundo Paulinelli (2014, p. 392). Ainda conforme a [mesma] autora, Perelman, juntamente com Olbrechts-Tyteca, tiveram grande responsabilidade nesse feito, ao publicar um compilado relacionado a técnicas para um discurso mais persuasivo. “(...) elaborados no âmbito da Escola de Bruxelas, [os estudos] representaram uma tentativa de recuperação dos postulados da retórica e da dialética para a análise argumentativa”, aponta Paulinelli (2014, p. 393).

De tal modo, a retórica inserida na obra de Perelman despertou o interesse no campo jurídico e filosófico. A língua voltou-se para essa temática, embora não se firmando no estruturalismo de Saussure - que ao reforçar o estudo da língua como estrutura sistemática, não avançava para uma investigação científica, mas dando espaço para uma argumentação que buscava analisar também o contexto em que o enunciado estava posto, vejamos:

As teorias da argumentação propostas desde então desenvolveram seus fundamentos e implicações, cada qual elegendo pontos de interesse específicos e trabalhando com orientações diferentes, apropriando-se do conhecimento legado pelos clássicos e criando ramificações que podem, em graus diferentes, contribuir para o entendimento da argumentação no seu sentido mais amplo (Paulinelli, 2014, p. 393).

Percebemos, então, que para chegar à ideia de argumentar, houve um processo de evolução em que a retórica passa por diversas fases, e que cada um, desde a antiguidade clássica até a contemporaneidade, contribuiu de algum modo para que tivéssemos a competência argumentativa, tal como se apresenta atualmente, de forma que há um entendimento que compreende além da apresentação, um conteúdo capaz de persuadir por meio da linguagem.

Definindo retórica como a faculdade de discernir, em cada circunstância, o admissível crível (Retórica, cap. 2, 1v. 1, 1355b), para produzir argumentos eficazes, em seguida Aristóteles divide os argumentos da arte retórica (artísticos ou propriamente retóricos) em três classes: os que dizem respeito ao caráter do falante, os que visam situar o ouvinte em certo estado de ânimo e outros, por fim, que dizem respeito ao próprio discurso, pelo que este na realidade significa ou pelo que parece significar (Retórica, cap. 2, 1v. 1, 1355b). E é quando fala das relações implicadas na segunda classe – a dos argumentos que visam situar o ouvinte – que o autor recorre ao conceito de gênero, enumerando os gêneros retóricos – deliberativo, forense e demonstrativo (Rojo, 2008, p. 83).

Dessa forma, o ato de argumentar produz efeitos no espaço em que se realiza, buscando situar o ouvinte nesse contexto, de modo a concretizar a função desejada. Por conseguinte, a argumentação deve fazer parte do repertório de todos, enquanto interlocutores.

A pesquisa de Ruth Amossy, considerada sucessora de Perelman na recuperação dos estudos retóricos, ao propor uma teoria de análise da argumentação em uma vertente discursiva, partindo de clássicas considerações filosóficas e aliando-as aos elementos próprios das Ciências da Linguagem (Paulinelli, 2014, p. 394).

Logo, observamos uma composição mais discursiva, nessa nova fase vivenciada pela argumentação, mas sem negligenciar todo caráter filosófico que permeia este ato comunicativo.

A argumentação é, pois, uma prática antiga, uma vez que as interações verbais eram valorizadas e aprimoradas, sobretudo, entre os filósofos gregos, uma vez que ao fazer exposições públicas, defendiam seus ideais, organizando-os elegantemente a fim

de persuadir seus ouvintes. “Nesse momento, a linguagem é estudada enquanto discurso e dominar as regras de uma boa argumentação era sinônimo de status social.” (Espíndola, 2004, p. 12). Nesse sentido, a eloquência tornava-se uma ferramenta valiosa, principalmente, no que tange a vida social, daqueles que tinham melhores oportunidades de aprendizagem. Ocorre que, antigamente, nem todos tinham acesso aos livros e à escola, para melhorar a referida habilidade, afinal, por muito tempo, esse privilégio era para poucos, apenas para as pessoas de melhores situações financeiras.

Salienta-se, porém, que apesar de a disciplina de Língua Portuguesa ter sido introduzida no Brasil (1838) com uma formação que envolvia (o *trivium*): gramática, retórica e lógica ou filosofia, ainda que instrumentalmente, nem sempre a retórica foi o foco do ensino-aprendizagem, pois, como aponta Rojo (2008), os gêneros poéticos tiveram maior destaque que os retóricos, o que não ocorre atualmente, pois, hoje

a escola está consciente de que não há legítima aprendizagem, ou pelo menos aprendizagem flexível e criativa, necessária ao exercício ético e plural da cidadania e ao trato ético dos discursos na sociedade global, a partir do tratamento dos textos como matéria morta, repetível, modelar, unívoca; sem a instauração do discurso próprio por meio de palavras internamente persuasivas (Rojo, 2008, p. 97)

Logo, sob o ponto de vista do ensino, a evolução e a valorização da competência argumentativa em sala de aula traz maiores e melhores oportunidades para que o estudante desenvolva sua eloquência, que vai além do embelezamento do discurso, alcança às necessidades básicas da vida prática em sociedade, como defender suas ideias com propriedade e assim, conquistar objetivos sociais, profissionais e ter acesso a lugares que antes somente pessoas com boas condições financeiras podiam chegar. A democratização da escola e o trabalho em torno da argumentação na aprendizagem contribuíram para a transformação e cidadania dos jovens.

Com base no que aponta Bakhtin (2003), a retórica será desenvolvida por meio um discurso situado em uma esfera comunicativa, seja para fins escolares, jurídicos, jornalísticos, políticos, científicos ou qualquer outro campo de atuação que necessite dessa capacidade, com as adequações referentes ao fim desejado. Nos dias atuais, a retórica é uma prática comum, seja em palestras motivacionais, discursos políticos ou qualquer outra forma comunicativa, materializada por meio do gênero textual e/ ou

discursivos, objetivando a prática da persuasão e convencimento, seja por meio do estilo usado, pela entonação posta ou pelos vocábulos escolhidos.

Da mesma forma, no âmbito escolar, tanto a retórica, quanto a argumentação têm seu espaço, seja de forma oral e/ou escrita, sendo passível um ensino-aprendizagem que contribua para o melhor desenvolvimento dessas habilidades, com destaque para a argumentação, como será descrito no tópico a seguir.

## 2.2 ARGUMENTAÇÃO E ENSINO-APRENDIZAGEM

O ato de argumentar desenvolve-se, paulatinamente, ao longo da vida, especialmente considerando os hábitos de leitura e reflexão, que tendem a formar cidadãos questionadores, buscadores de seus direitos. A escola, então, tem papel fundamental para a manutenção dessa habilidade, mas principalmente para a sua evolução. Por essa razão, documentos norteadores como a BNCC se esforçam em inserir, em sala de aula, o hábito de argumentar, o senso crítico e a busca por soluções para os problemas que envolvem a sociedade, ou seja, tornando os alunos pensantes, proativos e protagonistas, para além dos muros da instituição.

Nesse sentido, esse tópico retratará a argumentação sob o ponto de vista da linguística, a visão da BNCC sobre o ensino argumentativo, além da dificuldade encontrada em sala de aula para o desenvolvimento dessa prática.

### 2.2.1. Argumentação sob o ponto de vista da linguística

Ao longo do tempo, o estudo acerca da língua/ linguagem foi sendo desenvolvido com enfoque comunicativo, no qual os aspectos gramaticais, por vezes, ficam em segundo plano, para dar vez à significação do enunciado. Nesse sentido, a Linguística Aplicada tende a valorizar a vida em sociedade e suas práticas, considerando, para tanto, o desenvolvimento humano.

Rojo (2008) aponta que, ao analisar os contextos em que a educação está inserida, a existência de problemas relacionados à alfabetização, letramento e

capacidade de produção de textos, entre outros aspectos que impactam o domínio da língua, podem influenciar a produtividade na articulação das palavras necessárias à defesa e valoração de determinado ponto de vista, pois “todos os referenciais enfocam a linguagem e a língua em uso, por meio de práticas situadas para a cidadania, o que por si só já convoca as noções de texto, gênero e discurso” (Rojo, 2008, p.77).

Assim, cotidianamente, utilizamos o texto, seja oral ou escrito, verbal ou não verbal para estabelecer uma comunicação com os interlocutores pretendidos. Para Marcuschi (2008, p. 212), “o texto é um evento singular e situado em algum contexto de produção...”, ou seja, precisamos conhecer não apenas o que está escrito ou dito, mas também o que está implícito no discurso, incluindo as situações que o envolve, a fim de que a compreensão se aproxime dos sentidos construídos entre o autor e o leitor. Uma vez lido o texto, pode-se concordar ou discordar, argumentar contra ou a favor, de forma oral ou escrita.

A linguística textual se insere nessa circunstância com papel investigador dos aspectos relacionados ao processo em que esse texto se constitui desde sua produção, perpassando a descrição e compreensão, o que naturalmente ocorre através dos gêneros textuais. Koch e Elias (2022, p.10) entendem que “a argumentatividade está presente em todos os gêneros textuais...”. Mas o que seria argumentar?

Intuitivamente o ser humano, com base em suas vivências e nos repertórios culturais que possui, constrói seus desejos e tende a defendê-los, seja em situações das mais simples, como convencer os pais a comprar algo ou ir a algum lugar, às mais complexas, como convencer alguém que é capaz de ocupar uma vaga de emprego. O fato é que buscamos sempre convencer o outro através de argumentos. Para Charaudeau (2008), argumentar é se relacionar com o discurso, o qual deve se realizar de maneira organizada, norteador as ideias desenvolvidas no intuito de convencer alguém de que a tese posta é a mais lógica/ adequada e assim, influenciar a uma mudança de opinião ou mesmo de comportamento. Para isso, ele apresenta alguns elementos que vão ao encontro da concretização dessa prática, são elas:

- i) Uma proposta que provoque em alguém um questionamento, quanto a legitimidade;
- ii) Um sujeito que desenvolva um raciocínio para demonstrar a aceitabilidade ou legitimidade quanto a essa proposta;
- iii) Um outro sujeito que se constitua alvo da argumentação. Trata-se da pessoa a quem se dirige o sujeito que argumenta, na esperança de

conduzi-la a compartilhar da mesma convicção, sabendo que ela pode aceitar (ficar a favor) ou refutar (ficar contra) a argumentação (Charaudeau (2008) *apud* Koch e Elias, 2022, p.24).

Argumentar é, pois, construir ideias, para justificar um ponto de vista e com isso convencer, ou não, o outro com base em fatos e fontes confiáveis ou mesmo em razões de cunho social e cultural em que os interlocutores se inserem. Ressaltamos, porém, que muitas pessoas foram convencidas por *fake News*, seja por não buscar melhores fontes, seja porque queriam acreditar na informação, independente de sua veracidade, afinal, era o mais conveniente para embasar sua crença pré-definida.

No que tange a construção argumentativa, além de aspectos de coesão e coerência, que envolvem o uso de articuladores adequados (conjunções, por exemplo), é preciso buscar informações em variados tipos de argumentos, seja de causa e consequência, autoridade, histórico, comparação, raciocínio lógico, entre outros, que sustentem o ponto de vista defendido. Corroborando com essa informação, Koch e Elias (2022, p. 183) afirmam ainda que “argumentar significa apresentar dados, explicações, razões etc. que fundamentem uma afirmação, uma tomada de posição, um ponto de vista, uma tese.”, e isso pode ser feito de modo planejado, com estratégias que desenvolvam a capacidade argumentativa com mais adequação.

No plano das estratégias, podemos pensar em um problema e sua respectiva solução, fazer apontamentos positivos e negativos, tecer comparações e/ ou exemplificações, entre outras maneiras de concluir a reflexão, não apenas com persuasão, mas, principalmente, com dados fidedignos.

A importância da argumentação para a língua e ensino é tão significativa, que se apresenta como competência geral da BNCC (2018) e aparece em várias habilidades desse mesmo documento norteador, afinal, argumentar é um exercício para a vida e é preciso que o pratiquemos.

## 2.2.2 A visão da BNCC sobre o ensino argumentativo escolar

O ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica é norteado ao longo de suas diversas etapas pela Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC (Brasil, 2018), a qual orienta, entre outros, à adequada capacitação do aluno ao desenvolvimento de habilidades comunicativas, conduzindo-o a uma compreensão, a fim que seja possível a exposição de pensamento coerente e, por conseguinte o exercício da cidadania, conforme prevê a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

A escola tem, então, como função primordial apresentar aos alunos seus direitos e deveres diante das diversas situações cotidianas, trazendo para sala de aula a prática vivenciada na realidade, especialmente, local, por meio de discussões orais, produções escritas e/ ou ações interventivas. Nesse sentido, a argumentação surge como uma importante aptidão a ser aperfeiçoada, sendo, por isso, a competência geral número sete da BNCC (Brasil, 2018, p.9), a qual enfatiza sobre a necessidade de

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

Ou seja, defende-se a necessidade de tornar o aluno capaz de produzir argumentos no intuito de reforçar seus pontos de vista em dados confiáveis. A BNCC define competência da seguinte forma: “...mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 8). Dessa forma, ao unir as habilidades, valores e conhecimentos preexistentes com os adquiridos, há uma evolução por meio da competência argumentativa, transformando os alunos em pessoas mais conscientes, éticas e com responsabilidade social e ambiental, a fim da construção de um mundo melhor. Em consonância com esse pensamento, Ramos e Nascimento (2019, p. 77) afirmam que

Outro aspecto marcante no comportamento do adolescente é a necessidade de posicionar-se, experimentar a independência para encontrar seus próprios caminhos na vida adulta. Cognitivamente, ele pensa cada vez mais racionalmente e de forma abstrata, portanto sua maneira de ver o mundo vai se alterando conforme define seus códigos próprios de conduta.

Para uma maior eficiência no uso dessa capacidade, porém, é preciso que o estudante se aproprie de valores como: respeito, sustentabilidade e solidariedade, entre outros, mas também esteja atento aos detalhes que envolvem o texto (oral ou escrito) e atualizado com informações verídicas, as quais serão refletidas nas mais variadas formas de exposição da língua e vivências sociais. Por isso, a BNCC (Brasil, 2018, p. 136), aponta que “os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão”, dessa maneira, o aluno já no ensino fundamental, anos finais, através do trabalho com o gênero, terá a possibilidade de desenvolver o protagonismo, considerando as diversas formas de semioses que nele se apresentam (verbal e não verbal, por exemplo). Da mesma forma, por meio da troca de experiências com outros interlocutores dentro e fora da escola será possível estimular sua criticidade e capacidade de convencimento, uma vez que haverá a oportunidade de expressar suas opiniões com a fundamentação pertinente.

Por esse motivo, o foco na ampliação da capacidade argumentativa de alunos de ensino fundamental tende a possibilitar, durante a elaboração de suas ideias, a ampliação de seu repertório de maneira mais coerente. Afinal, muitas vezes o aluno é visto como mero expectador/ ouvinte das falas do professor, então é preciso instigá-lo a verbalizar suas ideias e a buscar fontes fidedignas e/ ou fatos coerentes.

A capacitação dentro da escola deve, pois, instigar esse domínio, a fim de que o estudante possa interpretar textos, situações ou mesmo refutar questões que surjam e lhe pareçam erradas ou injustas, apresentando fatos e evidências que comprovem o sentido da construção de seu pensamento. Esse processo contribuirá na vida pessoal e futuro profissional, uma vez que minimizará o risco de influências negativas, a indução por ‘achismos’ e o engano de informações falsas, afinal estarão preparados para pesquisar e se posicionar, rebatendo os argumentos inadequados de outrem.

Nesse sentido, a BNCC aponta que no campo jornalístico e midiático, o ensino deve preparar os alunos para lidar com as informações que os cercam, tanto na mídia,

quanto na sua própria comunidade, podendo, portanto, por meio de seus conhecimentos opinarem com seriedade, e também contribuir positivamente para a aquisição de melhorias no ambiente que o cerca.

Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa. (Brasil, 2018, p.140)

A autonomia do aluno para pensar e expor seu posicionamento, através de gêneros textuais e/ou discursivos, é o que faz a argumentação ser uma capacidade indispensável, despertando atenção para aos problemas que envolvem a vida humana e levantando reflexões e sempre que possível, buscando soluções palpáveis.

Dessa forma, a oralidade pode ser uma grande aliada na promoção da persuasão, por isso, a BNCC apresenta a habilidade EF69LP19 (Brasil, 2018, p. 145) que visa “analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.”, demonstrando que mais uma vez que a interpretação deve ir para além das letras frias de um texto, mas que precisa compreender a multisssemiose para um entendimento pleno e que gere convencimento.

Além disso, a construção argumentativa conta com o conhecimento da língua, dos tipos de argumento, dos conectores adequados para usá-los conforme a intencionalidade do interlocutor e da correta identificação de temas e fatos principais, no intuito de haver um maior aprofundamento sobre o que se discute.

Nessa busca por formas integradoras, criativas, inclusivas e efetivas de conduzir o trabalho nos anos finais do ensino fundamental, a BNCC recomenda que temas diversos sejam incorporados no processo de revisão dos currículos da educação básica que tratem especificamente: direitos das crianças e adolescentes (Lei nº 8.069/1990); educação para o trânsito (Lei nº 9.503/1997); preservação do meio ambiente (Lei nº 9.795/1999); educação

alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/2009); processo de envelhecimento; respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/2003); educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009), bem como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Resolução CNE/CEB nº 7/2010) (Ramos e Nascimento, 2019, p. 80-81).

Para tanto, levar temas contemporâneos para sala de aula, a fim de promover discussões construtivas, melhorar comportamentos, ampliar a visão de mundo e aprofundar conhecimentos com fundamentação adequada é uma forma de buscar reduzir a dificuldade de argumentar hoje existente na vivência escolar. Conseqüentemente, há uma tendência a influenciar o exercício da cidadania com responsabilidade, para que o adolescente deixe-se conduzir pelo pensamento alheio, por não saber como expor de forma contundente aquilo em que acredita.

### **2.2.3 Dificuldade de argumentar em sala de aula**

A sala de aula é o espaço para ler, compreender, interpretar, questionar, argumentar, dentre outras habilidades. Assim, a capacidade argumentativa aqui se insere, sendo relevante para os sujeitos e práticas sociais, porque estamos sempre emitindo opiniões e, como aponta Bakhtin (2003, p. 261) “Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem.”. Contudo, nem sempre há uma construção de argumentos adequada ao convencimento.

Percebemos que os alunos possuem uma dificuldade quando se pede para justificar a resposta objetiva dada a uma questão e acabam por deixar em branco a parte subjetiva que compreende a argumentação. Da mesma forma, quando se pede para que ele explique oralmente o porquê de sua opinião sobre determinado tema, não se verifica um bom retorno na resposta, às vezes, permanece apenas o silêncio. A carência de um bom repertório argumentativo tende a comprometer o desempenho em sala de aula e também no aspecto pessoal, considerando que há exigência dessa competência desde situações corriqueiras no dia-a-dia, presentes e futuras, seja para convencer alguém, seja na escrita de redações para o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), seleções de emprego ou para outros fins, diálogos e debates sobre temas diversos.

Marcuschi (2008, p.154) afirma que “toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero.”, então, por meio deles é possível analisarmos o uso da capacidade argumentativa, em sala de aula.

No que tange à escrita, tomando como parâmetro às vivências em sala de aula, os alunos apresentam dificuldades em defender argumentos, com amparo na realidade sociocultural ou mesmo com elementos de pesquisa com fundamento em estudiosos ou especialistas no tema trabalhado, em leis ou algum fato com comprovação. Muitas das vezes, apenas opiniões com ‘achismos’ são os mais frequentes. No campo da oralidade, por sua vez, há certa apatia e silêncio diante de alguns questionamentos, principalmente, críticos. Dessa maneira, é evidente a necessidade de estratégias em sala de aula que direcionem a um melhor desenvolvimento da construção de argumentos.

As formas de comunicação dos adolescentes, quer sejam: verbal (fala), não verbal (gestos, expressões, atitudes, imagens) ou escrita (simbólica) se constituem, na atualidade, muito específicas. Bakhtin (1997), filósofo da linguagem, afirma que toda linguagem, em qualquer campo, pressupõe relações dialógicas e, portanto, os discursos se produzem na e pela coletividade. Sistema de valores possibilitariam as mais variadas visões dos adolescentes, formas de compreensão do mundo, conceitos e códigos, o que anuncia possíveis acessos ao “mundo do adolescente”, muitas vezes carregado de símbolos próprios à medida que se constroem diálogos. (Ramos e Nascimento, p. 2019, p. 73-74)

Então, adentrar no universo dos adolescentes, com gêneros que despertem o interesse e façam uso de elementos semióticos, com temas atuais, os quais chamem a atenção para discussões importantes faz-se necessário em sala de aula, Da mesma forma, o professor precisa dar espaço para que eles apresentem suas opiniões e tenham a oportunidade de confirmá-las ou revê-las ao pesquisar mais sobre o assunto, o que contribuirá para o desenvolvimento social, cognitivo e acadêmico dos mesmos. Afinal, é fundamental promover nos alunos uma consciência crítica e argumentativa, que se reflita no desempenho na vida, dentro e fora de sala de aula, reduzindo dificuldades de aprendizagem. Cabe destacar, por fim, que a leitura é essencial no processo de elaboração dos argumentos, uma vez que através dela será ampliada a concepção acerca do mundo, em suas mais diversas esferas. Aqui, falamos leitura em sentido amplo, envolvendo todos os gêneros, porém para facilitar e direcionar a pesquisa, tomaremos como foco o gênero tirinha, considerando os aspectos relevantes em sua linguagem

verbal e não verbal com fins argumentativos. Para enriquecer esse estudo, discorreremos a seguir sobre a semiótica, a multissemiose e a multimodalidade no ensino.

### 2.3 SEMIÓTICA, MULTISSEMIOSE E MULTIMODALIDADE NO ENSINO

A semiótica é um ramo de estudo da língua que, segundo Barros (2005), esteve, inicialmente, associado à linguística com a finalidade de analisar a frase, à época elemento máximo de investigação. Contudo, isso limitava seu sentido, pois o contexto era ignorado. Foi, então, a partir da compreensão de que a conjuntura que envolve o enunciado importa, que o entendimento passou a considerar não apenas o conteúdo de uma frase, mas sim a forma em que ela se insere.

A semântica estrutural desenvolveu-se por volta de 1960, paralelamente à semântica lógica, e, apesar das críticas sofridas, teve o mérito inegável de reintroduzir as preocupações com o sentido no seio dos estudos linguísticos. (...) A preocupação com o sentido, no entanto, forçou o linguista a rever sua concepção de língua e de estudos da linguagem e a romper as barreiras estabelecidas entre a frase e o texto e entre o enunciado e a enunciação. Sem derrubar essas demarcações, não se pode realizar nenhum estudo satisfatório do sentido. (Barros, 2005, p. 11)

Assim, tomando como base a teoria semiótica greimasiana (abordada por Algirdas Julien Greimas), o texto e/ ou a enunciação passou a ser objeto de análise, interpretando o que e como se pretende levar a mensagem ao receptor, considerando a pretensão do interlocutor. Da mesma forma, leva-se em conta o meio em que o texto se encontra, pois a cultura, a ideologia, entre outros aspectos que envolvem uma sociedade, contribui para o sentido dado ao texto. Barros (2005) afirma que a análise do texto pode se dá como objeto de significação, considerando sua estrutura (interno), ou como objeto de comunicação, onde os indivíduos o utilizam na interação social (externo).

...o texto só existe quando concebido na dualidade que o define — objeto de significação e objeto de comunicação — e, dessa forma, o estudo do texto

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

Dessa forma, o texto deve ser apreciado sob os aspectos internos e externos, a fim de um exame mais completo e adequado. A semiótica, pois, tratará de analisar, seja em um texto verbal ou em um texto não verbal, o seu plano de conteúdo, o qual deve considerar em sua evolução: o significado que as palavras e suas oposições (positivas e negativas) trazem ao enunciado, o olhar do sujeito diante das situações e a forma como ele se assume dentro do texto. Nessa conjuntura, Silva (2019, p. 203) reforça que “a Teoria Semiótica usa o percurso gerativo para atribuir sentido aos textos e, para tanto, estrutura-os em três patamares: o fundamental, o narrativo e o discursivo. Esses níveis apresentam um componente sintático e um semântico”, tal como supracitado.

A partir de uma leitura e considerações realizadas no texto também é possível construir novas percepções, tendo como parâmetro a realidade que nos cerca, de modo que “a Semiótica dá conta dos significados propostos pelo enunciador e aponta caminhos para que o enunciatário alcance os sentidos pré-estabelecidos a partir das construções linguísticas realizadas” (Silva, 2019, p. 202-203). Ou seja, a forma como o texto é construído, advém de conceitos e sentidos trazidos pelo interlocutor, considerando o momento vivenciado, o ambiente no qual se relaciona e suas experiências, por isso, a depender do ponto de vista, pode haver mais de uma interpretação, relativizando, pois, a ideia de ‘verdade’.

As narrativas têm ainda uma organização canônica em que três percursos se relacionam hierarquicamente por pressuposição, são eles: a manipulação, a ação e a sanção. No percurso da manipulação, um sujeito age sobre o outro para levá-lo a querer e/ou dever fazer alguma coisa. No segundo percurso, o da ação, há dois programas fundamentais: o da competência e o da performance. O programa da performance é onde ocorre a ação central da narrativa, nesse programa o valor do objeto é um valor descritivo, isto é, o valor final que se busca na narrativa. Com a finalidade de chegar à aquisição desse valor descritivo, o sujeito precisa ser competente para tal, para isso adquire um saber e/ou poder, valores chamados modais, e necessários ao sujeito para realizar a performance, fase em que ocorre a transformação. A sanção é a última etapa da organização narrativa. É nesse momento que um

sujeito destinador-julgador avalia se foi cumprido ou não um dado contrato. (Silva, 2019, p. 204)

Logo, no campo da argumentação, “tanto a persuasão do enunciador quanto a interpretação do enunciatário se realizam no e pelo discurso”, conforme Barros (2005, p. 60), pois, o primeiro busca convencer o ouvinte, usando como parâmetro os valores que possui. Para tanto, pode-se dizer ou omitir informações, usando as palavras ao seu favor, no intuito de influenciar o pensamento alheio, fazendo-o realizar alguma atividade ou deixar de fazê-lo. A partir da manipulação, cabe ao destinatário interpretar o que fora dito e através de seus conhecimentos, crenças e fontes, entender se o argumento lhe será pertinente.

Dois aspectos principais da manipulação precisam ser examinados: o contrato que se estabelece entre o enunciador e o enunciatário e os meios empregados na persuasão e na interpretação. Pelo contrato, o enunciador determina como o enunciatário deve interpretar o discurso, deve ler “a verdade”. O enunciador constrói no discurso todo um dispositivo veridictório, espalha marcas que devem ser encontradas e interpretadas pelo enunciatário. Para escolher as pistas a serem oferecidas, o enunciador considera a relatividade cultural e social da “verdade”, sua variação em função do tipo de discurso, além das crenças do enunciatário que vai interpretá-las. O enunciatário, por sua vez, para entender o texto, precisa descobrir as pistas, compará-las com seus conhecimentos e convicções e, finalmente, crer ou não no discurso. (Barros, 2005, p. 61)

A forma como o texto é construído, considerando o contexto no qual está inserido e o público-alvo a quem é direcionado, contribuirá para a certificação ou não do ato. De maneira que a organização do discurso será observada pela semiótica, a qual verificará o conjunto de elementos descritos. “Conclui-se que, na análise de discursos, se devem reconhecer os procedimentos utilizados para a obtenção de efeitos de sentido, que variam de cultura para cultura, de grupo para grupo, de ideologia para ideologia” (Barros, 2001, p. 77).

Para tanto, o trabalho de leitura, escrita e interpretação dos gêneros textuais precisa não apenas de decodificação, afinal, conforme defende Duarte, Dias e Ferreira (2024, p. 2)

...os conceitos de leitura e escrita foram se redimensionando, por conseguinte, a ideia de letramento deixou de ser singular e passou a abarcar os (multi)letramentos, uma vez que essa nova forma de encarar os usos sociais da linguagem explora o texto para além da sua forma verbal, mas abrange também os textos imagéticos.

Por esse motivo, a leitura e escrita, em sentido amplo, exigem do aluno senso crítico e sagacidade para entender o porquê do uso das semioses que se apresentem no texto, como cores, formato de letras, imagens, entre outros, de maneira que a interpretação possa ir além do óbvio. Em um mundo cada vez mais visual e tecnológico, a presença de imagens que chamem atenção para a mensagem a ser posta, além de gráfico, cores, gestos, entre outros recursos tem sido uma ferramenta de grande valia para quem pretende se comunicar.

O letramento hoje não se refere, apenas, às habilidades de leitura e de escrita. O letramento típico da pós-modernidade agrega ao texto escrito inúmeros de recursos gráficos, cores, e, principalmente, imagens. Passa a exigir do sujeito letrado habilidades interpretativas básicas que devem atender às necessidades da vida diária, como as exigidas pelos locais de trabalho do mundo contemporâneo (Vieira, 2007 *apud* Capistrano Junior, 2014, p. 235).

Dessa maneira, o processo de escutar, ler e produzir deve alcançar textos multissemióticos e hipermidiáticos, uma vez que por meio deles é possível atingir não apenas a cultura digital, típica da atual geração, mas também os diversos sentidos e efeitos que um texto pode causar a depender do contexto em que está inserido. Assim, como apresenta a habilidade EF69LP05 na BNCC (Brasil, 2018, p. 141), a qual dispõe sobre a necessidade de “inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.”, ou seja, o aluno deve se apropriar do sentido que os diversos elementos de representação de sons, de imagens agregam no texto, entendendo o humor, a ironia, o drama ou quaisquer outras intencionalidades que o autor queira transmitir.

Para Lopes-Rossi (2023, p. 28), “O radical “multi”, nesse caso remete a dois sentidos: 1) à necessidade de práticas pedagógicas que considerem a multiculturalidade da sociedade moderna; e 2) à multimodalidade (multissemiose) da linguagem dos textos

produzidos na contemporaneidade.” Nesse sentido, compreender, então, a multimodalidade e a multissemiótica em um texto perpassa uma análise mais ampla, compreendendo que nem sempre o que é dito com palavras é o que se pretendia dizer, pois, as expressões faciais ou outros gestos podem indicar o completo oposto. Para Dionísio (2006, p. 131) “representação e imagens não são meramente formas de expressão para divulgação de informações, ou representações naturais, mas (...) revelam as nossas relações com a sociedade e com o que sociedade representa”. Dessa forma, as várias linguagens presentes em um texto ou discurso e o contexto em que ele está inserido trarão um significado que talvez não fosse alcançando apenas com a escrita e a fala.

Se as ações sociais são fenômenos multimodais, conseqüentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais, conseqüentemente 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. Quando nós usamos linguagem, estamos realizando ações individuais e sociais que são manifestações sócio-culturais, materializadas em gêneros textuais. (Dionísio, 2006, p. 133)

No âmbito das tirinhas, gênero rico em diversas formas de texto e de sentido, até mesmo o formato de um balão transmite uma mensagem, se a personagem fala gritando ou sussurrando, se é mero pensamento ou apenas informação de quem não participa diretamente da história (o narrador observador). As cores, por sua vez, podem transmitir alegria ou tristeza, clima frio ou quente, entre outras informações que criam um contexto para a história. A ironia, o humor, a surpresa, o susto, a velocidade e ritmo com que se fala, a representação dos sons, por meio das onomatopeias e tantas outras intenções que envolvem os sentimentos humanos podem aproximar ou afastar o leitor da realidade em que vive. Desta feita, estudar as tirinhas considerando sua multiplicidade é promover também uma interpretação mais fidedigna, uma vez que contempla também as mensagens implícitas.

Priorizar os gêneros multimodais que apresentam uma abordagem textual mais aprofundada torna-se cada vez mais desafiador para o professor na formação de leitores/escritores competentes. Esses gêneros multimodais possibilitam representar uma informação utilizando palavras e imagens, pois,

além do código das letras há também os recursos visuais que ilustram o conteúdo. (Angelo, 2021, p. 61)

O desafio que a multimodalidade e multissemiótica traz para sala de aula é grande, porque em tempos tecnológicos esse tipo de texto possui uma difusão e consumo rápido, o que, por vezes, pode gerar confusão. Entretanto, é um tipo de leitura que pode gerar prazer e reflexões inteligentes, se analisadas com calma, detalhadamente. Para Angelo (2021, p. 62), “multimodalidade é definida não só pela presença de mais de uma forma de linguagem, mas também, por outros elementos estruturais na superfície do texto.”, isso faz com a representação seja mais ou menos multimodal, a depender de como a construção do texto necessita da interligação de palavra e imagem, por exemplo, para a compreensão de seu significado.

Ainda, consoante Angelo (2021, p. 69), “o sentido das tiras através de cada quadro é construído não só no nível semântico e sintático, mas também na associação de palavras, imagens, estratégias humorísticas, usos de ironias e duplo sentido.”, tendo a semiótica um papel indispensável, completando o que se diz por meio de palavras e despertando interesse, curiosidade para a leitura. Como gênero híbrido, os elementos que estruturam as tirinhas são ricos para o ensino de Língua Portuguesa, pois, de acordo com Angelo (2021, p. 71)

...podemos tratar de assuntos diversificados e temas atuais, delineados por diferentes estilos linguísticos, além disso, é um relevante recurso didático pedagógico capaz de despertar a autonomia, a criatividade, a criticidade e, conseqüentemente, desenvolvimento dos letramentos na construção do conhecimento.

Lopes-Rossi (2023, p. 29) reforça que “práticas de leitura na escola que contemplem um amplo repertório de temas e de gêneros discursivos contribuem para um contexto de multiletramentos”. A diversidade que a multimodalidade e semiose das tirinhas apresenta, contribui inicialmente com a própria identidade do gênero, com sua composição em três ou quatro quadros, mas, posteriormente influencia a absorção da linguagem, verbal e não-verbal, gerando uma comunicação que alcança diversos públicos, isso porque não é difícil encontrar as tirinhas nos dias atuais, pois elas são frequentes em avaliações escolares e extraescolares, livros didáticos, além de jornais,

revistas (impressos e virtuais) e redes sociais. Considerando, então, a popularização e acessibilidade das tirinhas e os múltiplos recursos semióticos que elas possuem, apresentaremos no tópico seguinte informações acerca do estudo deste gênero, suas características e possibilidades argumentativas.

### **2.3.1 o gênero tirinha e suas possibilidades argumentativas**

Toda forma de comunicação humana se dá por meio de gêneros textuais e/ou discursivos, por esse motivo, à medida que surge uma nova maneira, seja oral ou escrita, de enunciar algo, surge também um novo gênero, com funções sociais específicas àquela demanda. Conforme afirma Bakhtin (2003, p. 261-262),

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação.

Assim, ao analisar um gênero textual e/ou discursivo, os três elementos que o estruturam (forma, estilo e conteúdo) também precisam ser analisados, para uma melhor compreensão da intencionalidade e significado do texto/ discurso, além de sua função, sobretudo, social, ou seja, o motivo que o faz se materializar, tornando-se usual entre os praticantes da língua.

Os enunciados se realizam, pois, com as práticas sociais e cada escolha desde a gramatical à estilística contribui para sua concretização. Marcuschi (2008) reforça que os gêneros podem ser observados no cotidiano, mas mantendo padrões no trato com a comunicação, ainda de acordo com o autor, as composições envolvem função, estilo e objetivo. No que tange ao domínio discursivo, por sua vez, Marcuschi (2008) trata a ideia o termo bakhtiniano “*esfera da atividade humana*” como instâncias discursivas, ou seja, relacionando o gênero discursivo ao seu campo de atuação como, por exemplo,

o político, o jornalístico, o jurídico, entre outros. Ressaltamos que nesse estudo é utilizado o termo gênero textual e/ou discursivo, considerando que ambos se referem a tipos de enunciados relativamente estáveis.

Então, compreendendo o gênero associado à linguagem humana, dentro de uma esfera comunicativa e com uma função específica, nota-se a importância de seu estudo, em razão de sua contemporaneidade, embora não seja um objeto de análise novo, uma vez que historicamente sua classificação inicial está atrelada a antigos filósofos.

Os estudiosos de um modo geral atribuem as primeiras classificações de gênero a Platão e Aristóteles, responsáveis pela distinção entre três formas genéricas fundamentais: o lírico, o épico e o dramático. Desde Platão até Hegel, no século XVIII, a teoria dos gêneros foi compreendida como objeto essencial da Literatura (Nicolau, 2010, p. 3112).

Os gêneros textuais e/ou discursivos se tornaram uma valiosa área de estudo das Letras, pois ao realizar a comunicação, precisamos fazer uso de um desses inúmeros recursos. Bakhtin (2003, p. 262) afirma que “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana”. Novas situações surgem, assim, os gêneros vão se adaptando, resignificando, para atender as demandas de interação emergentes.

Destarte, a linguagem está intrinsecamente presente nas relações cotidianas, exteriorizadas por meio dos gêneros textuais. Bakhtin (1979) *apud* Marcuschi (2008, p. 208), “aponta os gêneros textuais como esquemas de compreensão e facilitação da ação comunicativa interpessoal.”. Desse modo, a comunicação, objetivo primordial entre os interlocutores, realiza-se. Elias (2014, p. 229) aponta ainda que “cada esfera de atividade social, devido a sua função socioideológica, formula, na/pela interação verbal determinados gêneros.”. Ou seja, há diversos campos de comunicação, onde a necessidade de se comunicar faz surgir variadas maneiras de interação, conforme a pretensão de cada interlocutor, seja de modo mais ou menos formal, seja por meio da escrita ou da fala, seja no ambiente familiar, profissional, escolar, entre outros.

Na esfera escolar, por exemplo, é comum o uso de gêneros verbais, não-verbais, mistos, que levem a reflexão, a persuasão, tais como discussões orais, como debates e diálogos em aulas expositivas ou propostas de textos argumentativos em redações, por

meio de artigos de opinião, resenhas críticas, entre outros. Conforme Nicolau (2010, p. 3113)

os textos midiáticos, enquanto gêneros são formas de representar práticas socioculturais dentro de outras práticas socioculturais institucionalizadas que envolvem produtores e receptores mediados pelo texto, a partir de contratos tácitos que vinculam os lados opostos do processo de comunicação, ou seja, tais produtores e receptores, numa permanente tarefa de produção de sentido do que o produtor quer dizer e o que é interpretado pelo receptor.

As tirinhas surgem, nesse contexto, como um gênero de linguagem mista, pois engloba tanto a linguagem verbal quanto a não-verbal, o que exige do leitor uma interpretação dos dois códigos: o linguístico, representado pela escrita, incluindo as onomatopeias e tamanho das letras, e o visual, que compreende as imagens e expressões apresentadas pelos personagens, além dos formatos dos balões, pois tudo que está inserido neste gênero possui um efeito de sentido, uma significação. Lins (2014, p.215) afirma que “... os balões, as onomatopeias completam a linguagem dos quadrinhos e lhes trazem efeito de natureza sonora.” Assim, é perceptível, no gênero tirinha, a presença de balões que expressam ações ou sensações como a fala, o pensamento, o grito, o medo, entre outros, de modo a proporcionar ao leitor a ampliação da prática social, que é o ato de ler. Isso porque a capacidade argumentativa se inicia na construção de uma boa análise das informações ditas expressamente ou subentendidas em um texto, sendo a leitura crítica e interpretativa relevante para fomentar essa competência.

A natureza constitutivamente verbo-visual das tirinhas possibilita a articulação entre a dimensão linear, a da palavra, e a não linear, a da diagramação, da imagem, exigindo, por parte do leitor, a integração verbo-visual para produção de sentido. Levando em conta essa relação verbal e não-verbal, nas tirinhas, os referentes (aquilo sobre que falamos) são introduzidos por meio de signos linguísticos (palavras) e/ ou de signos icônicos (desenhos), o que permite a introdução (informação nova) e a retomada (informação dada) de novas entidades (Capistrano Junior, 2014, p. 227).

Dessa forma, a linguagem mista tem uma função clara de estabelecer um diálogo entre os quadrinhos, onde o conteúdo é apresentado, posteriormente retomado, gerando

no leitor uma expectativa, que pode ser cumprida ou não. Quando uma expectativa não é cumprida, tem-se o efeito de humor e/ ou da figura de linguagem denominada ironia, ambas são elementos comuns no gênero. Conforme Lins (2014, p. 219), “é o conflito gerado pela incongruência que vai ajudar o leitor na descoberta da crítica ou denúncia que o autor se propõe a fazer.” Nicolau (2010, p. 3111), por sua vez, aponta que “... as tiras de humor tinham liberdade crítica sobre os costumes e a moral da época [em que surgiu] muito mais que outros gêneros, pois se tratava de uma forma de expressão inédita e inesperada, com características próprias.” Além disso, fora estabelecida uma relação entre os humoristas e os leitores, o que permitia e assegurava essa liberdade.

Salientamos, ainda, que as expectativas são geradas a partir do repertório sociocultural e cognitivo do leitor, afinal, as tirinhas costumam trazer reflexões valiosas sobre questões cotidianas, contribuindo não apenas para a inserção de conhecimentos, mas para o desenvolvimento de um senso crítico, ainda que de modo leve e bem humorado, promovendo o entretenimento à medida que constrói tais conhecimentos. Logo, o referido gênero torna-se uma importante ferramenta no ensino, já que “no caso das tirinhas, os recursos icônicos não são meramente ilustrativos de fragmentos da história. Pelo contrário, são parte constitutiva da história, já que o desenrolar das ações na trama narrativa é também realizado por meio do desenho.” (Capistrano Junior, 2014, p. 229). Afinal, algumas vezes a fala e o formato dos balões dialogam diretamente com as imagens, de modo que não é possível excluir nem um, nem outro para a compreensão adequada da história.

Por contar uma história por meio dessa linguagem multimodal, apresentada em quadros, as tirinhas muitas vezes são confundidas com o gênero história em quadrinhos, contudo, de modo que se torna necessário alguns esclarecimentos.

No que diz respeito à origem, Nicolau (2010) aponta que Richard Felton Outcault teria sido o precursor das histórias em quadrinhos – HQs – com a publicação (1895) no jornal *New York World* de balões que ficaram conhecidos como *The Yellow Kid*, devido ao personagem que se tornou principal ao ganhar a simpatia do público, quando surgiu vestindo uma camisola na cor amarela. Desse modo, o gênero HQ se popularizou, ganhando as páginas de jornal, e cada vez mais personagens. No entanto, como o espaço nos jornais estava reduzido, surgiram as tirinhas, onde as piadas eram contadas em cerca de três quadros.

Nicolau (2010, p. 3111) afirma que “o pioneirismo das tiras, destacam os autores, cabe a Bud Fisher, em 1907, com os personagens Mutt e Jeff na página de turfe do jornal”, com críticas aos apostadores de corridas de cavalo.

[Posteriormente] a série Sobrinhos do Capitão, de Dirks, converteu-se em tiras, introduzindo o uso sistemático do balão contendo as falas dos personagens e gerando um dos paradigmas do gênero, o conflito entre crianças e adultos. Mas, o exemplo de tira que projetou importantes consequências sobre o desenvolvimento dos quadrinhos como forma de expressão foi Pafúncio, criado como Bringing up father, por George McManus em 1913. Considerada como a de maior longevidade no mercado norte-americano foi a primeira tirinha a estabelecer a família como centro de atenções de uma sátira social acabada (Nicolau, 2010, p. 3111).

Logo, fica evidente que a origem das tirinhas se deu nos Estados Unidos e se difundiu no mundo inteiro, segundo Nicolau (2010), de forma organizada, com produção criativa e comercializando o gênero já com um caráter crítico. O gênero fortaleceu-se por meio de sindicatos criados para sua ampliação, uma vez que estes contrataram desenhistas para o melhor desenvolvimento e produtividade das tiras, tornando-se, então, inspiração para desenhistas e quadrinistas de novas gerações. Segundo o mesmo autor, no Brasil, a partir dos anos 1950, já havia publicações de tirinhas nos jornais nacionais.

No que tange a estrutura e conteúdo temático, por sua vez, as HQs – constituem narrativas maiores, contando uma história numa sequência lógica que contém elementos como espaço, tempo, personagens, desenvolvimento dos fatos, desfecho, com maior profundidade. Prova disso, é que muitos romances e contos foram reescritos em HQs. Enquanto isso, as tirinhas são histórias curtas, geralmente, formada por três ou quatro quadrinhos. Apresentam a temática como um recorte, que não aprofunda detalhadamente os cenários, nem os personagens, mas trazem consigo uma mensagem, geralmente reflexiva sobre algum assunto cotidiano, o qual é inserido comumente em ambientes que tendem a promover a criticidade, tais como o jornalístico.

Tomando como base pontos comuns das teorias de Bakhtin e de Maingueneau a respeito dos gêneros, Ramos (2009, 2011) tem defendido que as histórias em quadrinhos compõem um hipergênero, um campo maior que agrega diferentes gêneros autônomos. Em comum, tais produções teriam a tendência de serem narrativas, de compartilharem recursos próprios da

linguagem quadrinística (balões, onomatopeias, linhas cinéticas, entre outros) e de antecipar ao leitor que se trataria de uma história em quadrinhos (Ramos, 2013, p.1285).

Assim, percebemos que há similaridade e diferenças entre as tirinhas e as HQs, contudo, excetuando a proporção e alguns elementos característicos, ambos seguem o mesmo padrão composicional, sendo formas textuais que apresentam viabilidade para o ensino, especialmente por sua linguagem atrativa e simples de ser consumida.

Nesse sentido, o uso do gênero tirinhas em sala de aula pode se tornar uma estratégia de estímulo à leitura, a qual tem sofrido resistência, uma vez que boa parte dos alunos tece reclamações ou mesmo se negam a ler alguns dos gêneros propostos em sala de aula, sobretudo quando consideram os textos extensos. A referida situação gera, conseqüentemente, uma desmotivação para explorar sua criatividade e capacidade de argumentação frente às reflexões propostas pelas temáticas abordadas, o que tende a comprometer não apenas o desempenho em sala de aula, mas também no que tange à vida prática em sociedade. Além disso, a competência argumentativa, que é um recurso essencial para uma exposição clara e coerente com a finalidade em defender as ideias pretendidas, nas mais diversas situações de socialização, por vezes, fica comprometida quando o repertório sociocultural, advindo, entre outros, da leitura de textos está baixo. Logo, o incentivo à leitura de tirinhas pode ser uma ferramenta para ampliação dessa capacidade, tornando as discussões mais críticas e embasadas em dados e fatos.

A escolha por oportunizar o ensino com o gênero tirinha se deu, então, vislumbrando não apenas a otimização do tempo para a leitura dos textos, resolvendo o problema da resistência à leitura de textos mais extensos, mas também em razão dos recursos multissemióticos que compõem a estrutura e estilo das tiras, as quais são compatíveis com as HQs (gênero preferido da turma de 8º ano), motivo que leva a atrair o interesse dos alunos. O conteúdo temático das tirinhas sobre questões contemporâneas também podem instigar o senso crítico e a capacidade argumentativa dos discentes, de modo a reduzir a dificuldade de construção de justificativas com base em fontes confiáveis, a partir da leitura dos códigos, mas também do contexto e intencionalidade das expressões apresentadas pelos personagens de modo não verbal, beneficiando, de tal modo, o ensino-aprendizagem.

No que se refere aos personagens das tirinhas, geralmente fictícios e fixos, promovem uma interação entre si, mas também com o leitor, uma vez que criam uma

relação de compreensão, empatia, expectativas, muitas vezes envolvendo um contexto social atual ou com temas atemporais, a partir do qual apresenta críticas explícitas e/ou implícitas. Assim, apesar da função de levar humor ao leitor, fazendo-o sorrir, as tirinhas permeiam os assuntos mais variados, como política, cultura, questões sociais (família, educação, amizade, legislação, guerras, preconceitos, desigualdades, etc.), entre outros, de forma provocativa. Por isso, esse tipo de leitura requer, de quem as lê, um conhecimento prévio, de maneira que a mensagem chegue de maneira mais fidedigna.

Além do mais, no que diz respeito à acessibilidade, a presença do gênero tirinha tanto em âmbito nacional, como internacional, com obras apreciadas, especialmente, pelo público infanto-juvenil, como: A turma da Mônica (Maurício de Souza); O menino maluquinho (Ziraldo); Garfield (Jim Davis); Calvin e Haroldo (Bill Watterson); Peanuts, mais conhecida como Charlie Brown (Charles Schulz); Hagar, o Horrível (Dik Browne); Mafalda (Quino), dentre muitas outras, tende a favorecer o seu estudo em sala de aula. Nesse contexto, damos ênfase à personagem Mafalda, a qual é dona de uma inteligência, criticidade e questionamentos, que apesar de não condizentes a idade da criança (seis anos) contribui de forma positiva para estimular à argumentação em seus leitores.

### **2.3.2 As tirinhas de Mafalda**

Mafalda é uma personagem criada pelo argentino Joaquín Salvador Lavado Tejón, o Quino (1932-2020). Inicialmente ela foi pensada para uma propaganda publicitária de eletrodomésticos – Mansfield, conforme Soares (2021), contudo o projeto não foi adiante e a personagem acabou sendo publicada pela primeira vez no dia 29 de setembro de 1964, na revista Leoplan, do país de origem do cartunista.

Com apenas seis anos de idade, a jovem pertencente à classe média argentina, é uma contestadora nata. Mafalda apresenta características infantis, mas um raciocínio atento às questões sociais, tais como desigualdade, capitalismo, sustentabilidade, ensino, humanidade e o sistema que rege a sociedade como um todo. Suas reflexões ganharam o mundo, uma vez que fora publicada em diversos países, através de jornais, revistas e livros e, mais recentemente, não é difícil encontrar suas tirinhas na internet,

sobretudo, nas redes sociais. Para Lins (2014, p. 216) “Mafalda não é uma heroína. Antes é a anti-heroína. Não aparece para salvar pessoas ou resolver problemas, aparece para criticar comportamentos e situações e pôr a sociedade em questionamentos, desconstruindo simulacros cristalizados no imaginário coletivo.”. Aos poucos outros personagens foram surgindo, entre eles: Manolito, Susanita, Felipe, Liberdade, Miguelito, Guille e a tartaruga Burocracia. Lins (2014, p. 216-217) descreve os personagens de Quino da seguinte forma:

1. **Mafalda**, a menina engajada nos problemas do mundo, com atuação politizada frente a questões sociais;
2. **Manolino**, filho de comerciante, que vê o mundo sob a ótica do comércio;
3. **Miguelito**, menino com atitudes egocentristas em relação às coisas do mundo;
4. **Liberdade**, criança descomprometida com a ideologia escola-instituição, vê a vida como escola;
5. **Felipe**, garoto sonhador, que acompanha o desenrolar do dia a dia com ar de estupefação e medo;
6. **Susanita**, menina com ideais burgueses tradicionais, com anseios de elite;
7. **Guille**, o bebê, irmão de Mafalda, precoce e ciumento;
8. **Os pais** (de Mafalda), casal envolvido com os problemas inerentes à classe média: o pai nervoso; a mãe, preocupada.

Cada personagem, então, possui foco para determinada situação social, contribuindo, por meio de suas características individuais e personalidades diversas, para as reflexões de uma vida em sociedade. Da mesma forma, o conteúdo temático presente nas tirinhas de Mafalda “continuam interessantes para análise, porque tratam de questões que ainda permanecem atuais” (Lins, 2010, p. 216), por esse motivo, mesmo após 60 anos, as tirinhas de Mafalda fazem sucesso entre os públicos de várias faixas etárias, sendo compartilhadas ainda hoje.

Para Bakhtin (2003, p. 265) “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua”, ou seja, por meio de Mafalda tornou-se palpável a discussão de variados temas, que independente do tempo permanecem contemporâneos, atravessando gerações e, conseqüentemente, integrando a vida de seus leitores e cooperando para seu crescimento cognitivo. O êxito do gênero por meio dessa personagem é, pois, fortalecido pela criticidade bem humorada da menina que, com sua

visão revolucionária, busca um mundo melhor, mais justo e igualitário. Lins (2010) reforça que a dinâmica entre os personagens, seus diálogos inteligentes e o trabalho visual favorecem positivamente a obra.

A atuação dos personagens desenvolve-se por meio de um cenário institucional (escola) e um não institucional (casa e rua). No primeiro é perceptível desenvolvimento de questionamentos em torno das aulas e de elementos que a compõe como provas, exposições orais, alegações, entre outros. No segundo cenário, porém, entram outros itens como relação familiar e amizades. Em ambos percebemos uma relação de poder entre professor-aluno, pais-filha, mas também uma quebra de expectativa com as falas da criança, personagem principal, diante dos adultos, ocasionando uma correspondência de domínio associada ao juízo de valor e opiniões politizadas referentes a algum tópico.

O livro “Mafalda, todas as tiras”, do qual serão selecionadas as tiras a serem utilizadas na intervenção, traz temas relevantes e atuais, capazes de despertar questionamentos significativos, que contribuam com a formação de bons debates argumentativos em salas de aulas, mas não só, afinal, as ideias e ideais de Mafalda acabam por inspirar e influenciar também a vida privada, desenvolvendo uma visão ainda mais reflexiva em seus leitores.

Por serem as tiras de quadrinhos de Quino representações de situações possíveis de acontecer no dia a dia, abre-se a possibilidade de se refletir sobre os papéis desempenhados pelas pessoas na sociedade e sobre as relações entre as pessoas quando interagem e têm de exercer suas funções de acordo com o estabelecido culturalmente (Lins, 2014, p. 225).

Percebemos, pois, quão valioso pode ser trabalhar com as tirinhas de Mafalda, analisando a relação entre as falas da personagem e a realidade que nos permeia, nos aspectos interpessoais, culturais, artístico, sociopolíticos, etc., que, segundo Bakhtin (2003, p. 263), compõe os gêneros discursivos secundários, haja vista que “surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito)”. Assim, embora se encontre incorporado nos diálogos de Mafalda à simplicidade de transcrições orais, representada no gênero pelos balões, há também a representação de acontecimentos da vida humana, com seus diversos conflitos, explanados em enunciados concretos.

Mafalda apresenta também uma individualidade em sua linguagem, o que lhe atribui um estilo próprio à sua linguagem, ao tecer suas críticas.

Todo enunciado – oral e escrito, primário e secundário e também em qualquer campo da comunicação discursiva (...) – é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual. (...) No fundo, os estilos de linguagem ou funcionais não são outra coisa senão estilos de gênero de determinadas esferas da atividade humana e de comunicação. (...) O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e – o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção do conjunto, de tipos do seu acabamento, de tipos da relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc. O estilo integra a unidade de gênero do enunciado como seu elemento. (Bakhtin, 2003, p. 265-266)

Dessa forma, o estilo apresentado nas tirinhas de Mafalda, exposto pela voz de cada personagem traz consigo, diferencia a obra de outras existentes no mercado, uma vez que Quino traz reflexões que contribuirão para ampliação argumentativa e crítica dos leitores, ainda que com a leveza que a arte visual proporciona, e com um tom de humor ou ironia usado na defesa de suas ideias, os quais divertem enquanto alerta. Logo, com uma linguagem acessível a diversos públicos, é possível utilizar os textos de Mafalda para instigar pontos de vista, para que os alunos possam ler, entender, criar e desenvolver seu senso crítico sobre os temas postos.

Para dar continuidade à pesquisa, serão apresentados no próximo capítulo os caminhos metodológicos percorridos, com o intuito de trazer mais detalhes sobre os itens que envolvem a aplicação da proposta e que nortearão, posteriormente, a análise dos resultados.

### 3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este tópico tem como finalidade apresentar a natureza da pesquisa, assim como a caracterização do lugar, onde a proposta foi aplicada, e quem são os sujeitos que participaram da intervenção, os quais tiveram seu desempenho/ evolução e produções avaliadas. Além disso, buscamos expor quais os instrumentos utilizados na pesquisa, os procedimentos, os módulos didáticos desenvolvidos e, por fim, o produto, que como contribuição acadêmica, ao término da aplicação da proposta.

#### 3.1 NATUREZA DA PESQUISA

A natureza da pesquisa é aplicada, sendo exploratória e de abordagem qualitativa e pesquisa-ação. Assim, além de buscar as teorias que fundamentem a pesquisa, deve-se aplicá-la, de modo a colher os resultados por meio da ação, neste caso, introdução da proposta em sala de aula.

Segundo Engel (2000), o alemão Kurt Lewin foi um dos primeiros a utilizar a metodologia de pesquisa-ação, em 1960. À época a ideia era que o pesquisador ao invés de isolar-se, buscasse por meio de casos concretos os resultados esperados, assumindo-os.

A pesquisa-ação surgiu da necessidade de superar a lacuna entre teoria e prática. Uma das características deste tipo de pesquisa é que através dela se procura intervir na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto (Engel, 2000, p. 182).

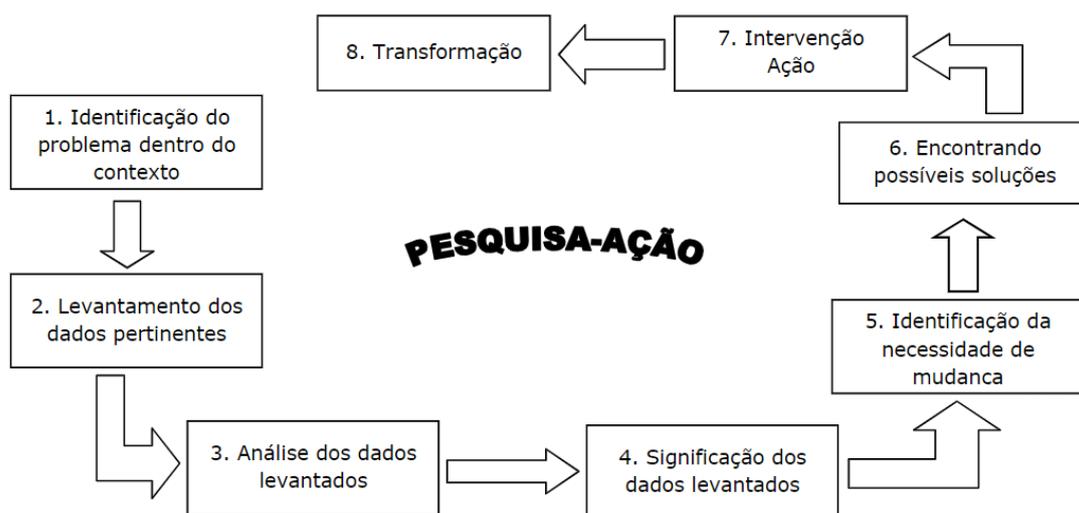
Ou seja, a metodologia por meio da pesquisa-ação busca mais que uma amostragem acadêmica, que depois de entregue fica, por vezes, apenas arquivado no acervo de uma instituição, mas ao contrário, é uma maneira de buscar soluções para problemas reais, identificados e aplicados pelos próprios pesquisadores. A parte prática é, pois, inovadora, uma vez que vai além de uma pesquisa bibliográfica, alcança o

contexto social e institucional, com a finalidade de melhorá-lo, a partir dos conhecimentos teóricos adquiridos no processo de pesquisa.

A pesquisa-ação, em outras palavras, abarca um processo empírico que compreende a identificação do problema dentro de um contexto social e/ou institucional, o levantamento de dados relativos ao problema e, a análise e significação dos dados levantados pelos participantes. Além da identificação da necessidade de mudança e o levantamento de possíveis soluções, a pesquisa-ação intervém na prática no sentido de provocar a transformação. Coloca-se então, como uma importante ferramenta metodológica capaz de aliar teoria e prática por meio de uma ação que visa à transformação de uma determinada realidade (Koerich *et all*, 2009, p.718).

Assim, a pesquisa-ação passou a ser utilizada com aplicação também na área de ensino, compreendendo os seguintes momentos: identificação do problema, pesquisa inicial, hipótese, plano de ação, implementação do plano, coleta de dados, avaliação e comunicação dos resultados. Conforme apresentam os autores Koerich *et all*, na figura abaixo.

**FIGURA 1 – ESQUEMA SEQUENCIAL SOBRE PESQUISA-AÇÃO**



Fonte: Koerich *et all* (2009, p.718)

Então, identificamos um problema em sala de aula, que envolve a dificuldade de argumentar dos alunos, realizamos uma pesquisa inicial tanto de investigação, quanto

bibliográfica, levantando hipóteses e elaborando o plano de ação. Após a conclusão do referencial acerca da argumentação e do gênero tirinhas, fomos para a etapa prática, inovando com recursos que visam melhorar o desempenho discente relacionada à temática. Ao final, os dados serão colhidos, avaliados e apresentados.

No ensino, a pesquisa-ação tem por objeto de pesquisa as ações humanas em situações que são percebidas pelo professor como sendo inaceitáveis sob certos aspectos, que são suscetíveis de mudança e que, portanto, exigem uma resposta prática. Já a situação problemática é interpretada a partir do ponto de vista das pessoas envolvidas, baseando-se, portanto, sobre as representações que os diversos atores (professores, alunos, diretores etc.) têm da situação (Engel, 2000, p. 184).

Esse método busca soluções para auxiliar, nesse caso, o corpo docente, a uma melhoria para sala de aula, com certo imediatismo e eficiência. É interessante, pois ao invés de um pesquisador tentar trazer soluções para problemas que nunca vivenciou - como no caso da pesquisa tradicional, a pesquisa-ação surge a partir da visualização de um problema identificado na prática pelo professor, neste caso esta pesquisadora do PROFLETRAS, o qual cria recursos que possam resolvê-los. Posteriormente, são analisados os efeitos produzidos após a intervenção, momento em que a natureza da pesquisa será qualitativa.

Na abordagem qualitativa, o pesquisador é parte integrante e ativa do processo de produção/elaboração do conhecimento, analisando e interpretando os dados obtidos, atribuindo-lhes um sentido contextualizado. O dado analisado não é hermético, cristalizado e neutro, possui sentidos e relações que os indivíduos criam a partir de suas próprias ações e reações sobre o tema estudado (Oliveira *et all*, 2020, p. 2).

Assim, esse tipo de análise requer uma base teórica, com elementos bem definidos sobre a metodologia e procedimentos, além de aspectos subjetivos como a figura do pesquisador. Os dados podem ser colhidos por meio de gêneros escritos, orais ou multissemióticos, tais como questionários, entrevistas, exposições, fotografias, livros, entre outros. De modo que após a análise do conteúdo, seja possível interpretá-lo com certa discricionariedade, com base nos significados constituídos socialmente.

Assim, faremos a seguir a identificação do lugar onde a pesquisa foi desenvolvida.

### 3.2 *LÓCUS* DA PESQUISA

A pesquisa ocorreu em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, localizada no município de Caldas Brandão, mais precisamente na zona urbana do distrito de Cajá, estado da Paraíba. O distrito que fica às margens da BR-230 entre a capital João Pessoa e Campina Grande e foi reconhecido pelo Governo do Estado, por meio da Lei nº 12.509, de 23 de dezembro de 2022, como “Terra da Tapioca”, em razão do forte e tradicional comércio local da referida culinária.

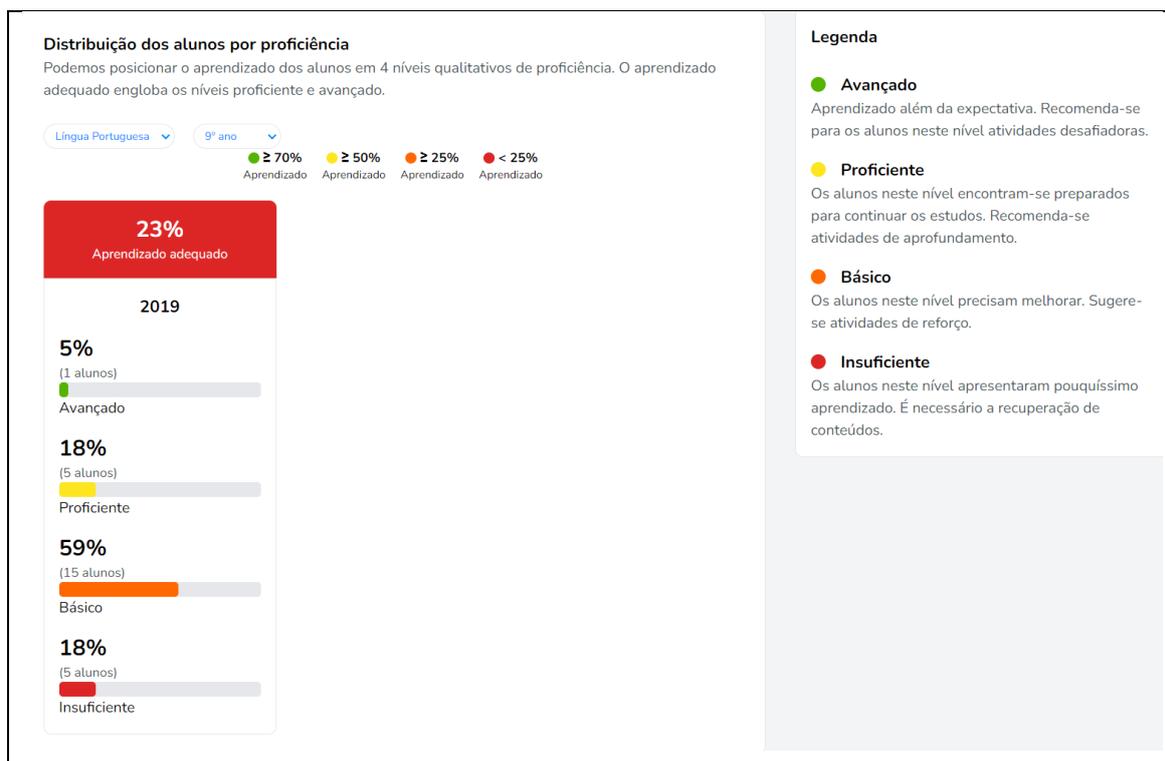
O prédio escolar está localizado no Conjunto Boa Esperança e funciona com ensino regular no turno da manhã, com turmas de 6º a 9º ano (que totalizam cerca de 103 alunos matriculados, no ano letivo de 2024) e à noite com educação para jovens e adultos – EJA. Do ponto de vista da estrutura física possui quatro salas de aula climatizadas, com quadro branco, sala de informática, com cerca de dez computadores com acesso à internet, livros didáticos, uma biblioteca com cerca de duzentos títulos de livros literários, com mais de um exemplar de cada e uma sala de vídeo com retroprojektor. Há, ainda, outros espaços: uma sala onde funciona a diretoria, secretaria e arquivo, uma sala dos professores e uma cantina, um banheiro masculino e um feminino, estes destinados aos alunos, há também banheiro para os funcionários. Além das áreas já mencionadas, existe um pátio amplo onde são realizados os eventos escolares. Os arredores da escola oferecem ainda com um espaço destinado a uma horta, cuidada por alunos sob a supervisão de um dos professores e um espaço livre com grama, usado como mini campo, onde os alunos jogam futebol.

Em relação à parte pedagógica de ensino regular, a escola tem em seu quadro de servidores, uma diretora e uma vice-diretora, uma secretária e um supervisor e nove professores no ensino regular, os quais lecionam as disciplinas de Português, Matemática, História, Geografia, Ciências, Arte, Inglês, Ensino Religioso e Educação Física. Cabe ressaltar que todos os professores do ensino regular são concursados e efetivos e possuem pós-graduação em nível de especialização, sendo ainda dois docentes mestres e três mestrandsos.

Ainda relacionado ao aspecto humano, a escola possui com duas auxiliares de serviços gerais que mantêm o espaço sempre limpo, um porteiro e uma merendeira e a Secretaria de Educação Municipal disponibiliza ainda um psicólogo e um orientador educacional, que estão uma vez por semana no ambiente para contribuir com o desenvolvimento socioeducacional.

Em relação ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, a escola apresentou os seguintes dados, para Língua Portuguesa, no ano de 2019, conforme apresenta o *site* QEDU (plataforma que contém os principais dados do ensino básico):

### QUADRO 1 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR PROFICIÊNCIA



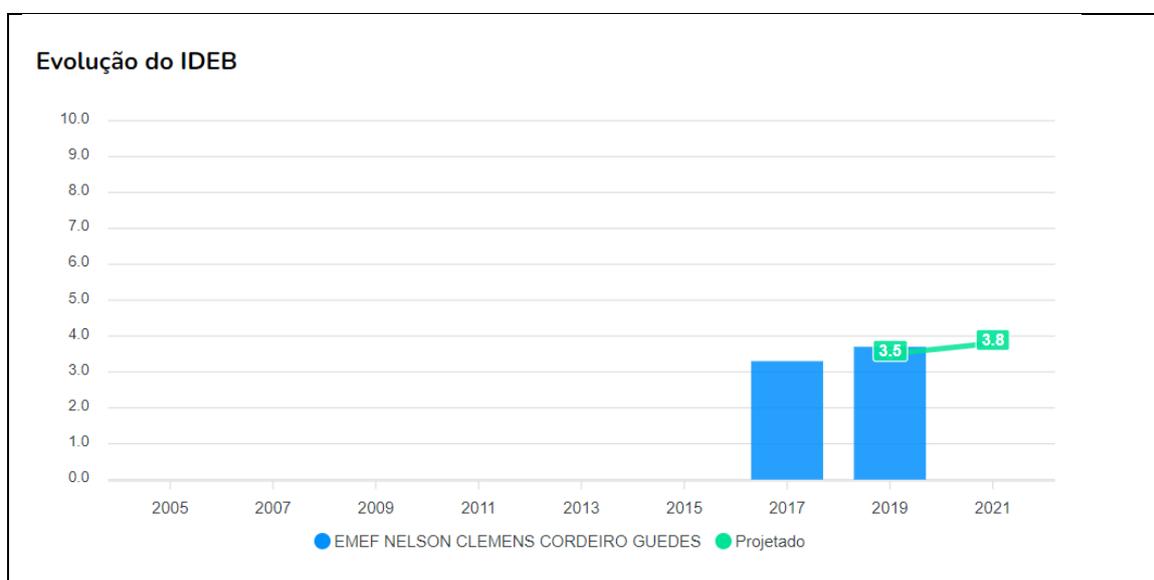
Fonte: <https://qedu.org.br/escola/25129228-emef-nelson-clemens-cordeiro-guedes/aprendizado> Acesso em: 04/04/2024

Percebemos, então, que o nível de aprendizagem encontrava-se, à época, com apenas um aluno sendo considerado avançado, acima da expectativa (5%), cinco alunos (18%) considerados proficientes, ou seja, preparados para conteúdos com mais profundidade, quinze alunos (59%) no nível básico, necessitados de reforço que melhorassem a situação e, por fim, cinco alunos no nível insuficiente (18%),

demonstrando pouco aprendizado e carentes de uma recuperação dos conteúdos. Ao final, totalizou-se para a referida disciplina um percentual de 23% (vinte e três por cento) de aprendizagem, sendo este considerado abaixo do esperado, uma vez que, a maioria dos alunos não correspondeu à expectativa para um bom nível. Em contrapartida, percebemos o bom nível de alguns alunos (seis), o que gera motivação para que outros também alcancem suas metas.

No que tange as notas e projeções de IDEB para os anos de 2019 (nota 3,5) e 2021 (nota: 3,8), considerando o aprendizado dos alunos em português e matemática (SAEB) e no fluxo escolar (taxa de aprovação), verificamos os seguintes dados, como mostra o quadro 2.

## QUADRO 2 – EVOLUÇÃO DO IDEB



Fonte: <https://qedu.org.br/escola/25129228-emef-nelson-clemens-cordeiro-guedes/ideb> Acesso em: 04/04/2024

Em relação às taxas de rendimento no ano de 2022, consta uma aprovação de 94,7% (noventa e quatro inteiros e sete décimos de por cento), tendo, por conseguinte, níveis baixos de reprovação (4,4%) e de abandono (0,9%), conforme quadro a seguir.

### QUADRO 3 – TAXAS DE RENDIMENTO POR ETAPA ESCOLAR

Taxas de rendimento por etapa escolar			
	2022		
	Reprovação	Abandono	Aprovação
Anos iniciais	- sem dados	- sem dados	- sem dados
Anos finais	4,4% sem dados	0,9% sem dados	94,7% sem dados
Ensino médio	- sem dados	- sem dados	- sem dados

[? Legenda](#)

Fonte: <https://qedu.org.br/escola/25129228-emef-nelson-clemens-cordeiro-guedes/taxas-rendimento>

Acesso em: 04/04/2024

Os últimos dados relativos ao IDEB, disponibilizados pelo Governo Federal em agosto de 2024, informam que a escola conta com nota do IDEB de 3,5, segundo mostra o quadro abaixo.

### QUADRO 4 – IDEB ATUALIZAÇÃO EM 2023

 <b>Ministério da Educação</b> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira					Ensino Fundamental Regular									
Indicadores educacionais compostos por: Taxa de Aprovação, SAEB e IDEB nos anos de 2005, 2007, 2009, 2011, dados estão dimensionados por escola e organizados por rede de ensino.					IDEB 2005	IDEB 2007	IDEB 2009	IDEB 2011	IDEB 2013	IDEB 2015	IDEB 2017	IDEB 2019	IDEB 2021 <sup>1</sup>	IDEB 2023
Sigla da UF	Código do Município	Nome do Município	Código da Escola	Nome da Escola	(N x P)	(N x P)	(N x P)	(N x P)	(N x P)	(N x P)	(N x P)	(N x P)	(N x P)	(N x P)
PB	2503803	Caldas Brandão	25129228	EMEF NELSON CLEMENS CORDEIRO GUEDES	-	-	-	-	-	-	3,3	3,7	-	3,5

Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados> Acesso em 15/08/2024

Notamos uma queda de 0,2 (dois décimos) em relação ao ano de 2019, não atingindo a expectativa anteriormente lançada de uma nota de 3,8. Entretanto, os esforços por uma melhora nos índices da educação seguem em busca de melhores estratégias para alavancar a qualidade do ensino básico.

Ainda no que diz respeito ao SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica, o qual também fornece dados sobre a qualidade educacional brasileira, considerando dados de Português e Matemática, temos uma nota média padronizada em 2023 de 3,98, valor inferior ao atingido em 2019 de 4,59, conforme apresenta o quadro abaixo.

## QUADRO 5 – SAEB ATUALIZAÇÃO EM 2023

 <b>Ministério da Educação</b> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira													
Ensino Fundamental Regular													
Indicadores educacionais compostos por: Taxa de Aprovação, SAEB e IDEB nos anos de 2005, 2007, 2009, 2011, dados estão dimensionados por escola e organizados por rede de ensino.													
Sigla da UF	Código do Município	Nome do Município	Código da Escola	Nome da Escola	Nota SAEB - 2019			Nota SAEB - 2021 <sup>1</sup>			Nota SAEB - 2023		
					Matemática	Língua Portuguesa	Nota Média Padronizada (N)	Matemática	Língua Portuguesa	Nota Média Padronizada (N)	Matemática	Língua Portuguesa	Nota Média Padronizada (N)
PB	2503803	Caldas Brandão	25129228	EMEF NELSON CLEMENS CORDEIRO GUEDES	234,89	240,71	4,59	ND	ND	-	230,75	208,24	3,88

Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados> Acesso em 15/08/2024

Notamos, então, que há um trabalho importante a ser desenvolvido para elevar os índices de desenvolvimento e alcançar, ou ao menos se aproximar as expectativas necessárias a um melhor desempenho nas avaliações externas, uma vez que são reflexos da realidade, a qual precisa gerar mais oportunidades ao corpo discente. Nesse sentido, reforça-se a ideia de que trabalhar a argumentação poderá ampliar muitas das habilidades, analisadas nesse âmbito avaliativo, trazendo, conseqüentemente, melhores resultados no futuro.

Acrescentamos, por fim que a escola possui Projeto Político Pedagógico, doravante PPP, tendo sua última atualização em 2022, o qual traz uma breve apresentação do projeto e caracterização da escola, incluindo seu histórico, assim como um diagnóstico de práticas que visam o melhor desempenho das atividades, dentre as quais destacamos comprometimento, ética e qualificação dos servidores, promoção de semana destinada a avaliações e atividades extracurriculares, alimentação saudável, reuniões com os pais, que ressaltam sua importância na aprendizagem de seus filhos e no incentivo para que sejam traçadas metas para o futuro.

Segundo o PPP escolar (2022, p.13), no tópico sobre as concepções pedagógicas, “Todo projeto educacional necessita da demarcação da concepção de aprendizagem com o qual se pretende trabalhar, pois esta questão desencadeará uma série de fatores. Após estudo, nossa escola assumiu a concepção de ensino aprendizagem sociointeracionista (...)”. Para tanto, essa visão envolve conhecimentos culturais e sociais e o referido

desenvolvimento é um ciclo contínuo, no processo de ensino-aprendizagem. O PPP expõe ainda desafios, valores e a proposta de um currículo baseado em competência e na BNCC. Além disso, apontam-se estratégias, objetivos, metas e concepções sobre avaliação.

O tópico a seguir buscará, então, caracterizar os sujeitos que fizeram parte da pesquisa.

### 3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa foram os alunos de 8º ano de ensino fundamental. A turma inicialmente possuía 25 (vinte e cinco) alunos, sendo 14 (quatorze) do sexo feminino e 11 (onze) do sexo masculino, com faixa etária entre 13 e 17 anos de idade, contudo, no decorrer da aplicação dos módulos, 3 (três) alunos foram transferidos, sendo duas meninas e um menino. Além disso, boa parte dos alunos reside nas proximidades da escola e, embora alguns morem mais distantes, todos habitam na zona urbana, tendo em vista que apesar de Cajá ser considerado distrito de Caldas Brandão, acabou por desenvolver-se mais que o próprio município, devido sua localização geográfica às margens da BR-230.

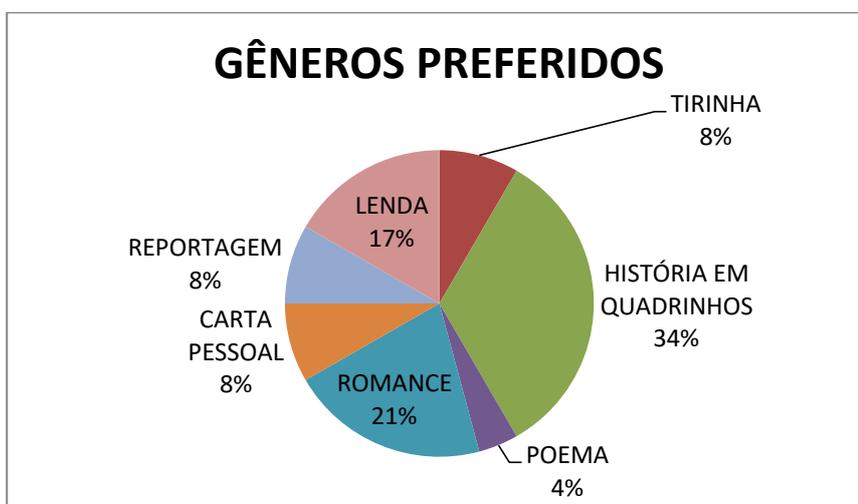
Em sala de aula, a turma apresenta aspectos variados, isso porque há alguns alunos bastante participativos e articulados, interessados em aprender, com sonhos bem definidos, enquanto outros parecem desanimados, sem muitas perspectivas, gostam de brincar, conversar, mas pouco se interessam pelos conteúdos, nem participam da aula, espontaneamente. Há ainda dois alunos não alfabetizados, o que dificulta seu acompanhamento na turma.

Realizamos uma pesquisa para uma melhor descrição da turma, por meio de questionário (apêndice 1) e identificamos que os alunos demonstram interesses culturais em: em dança (8 alunos), esporte (11 alunos), música (1 aluno), cinema (1 aluno), culinária (1 aluno), jogos de celular (1 aluno), um aluno disse que não se interessa por nada e outros não responderam. Quando perguntados sobre se gostam das aulas de Português a maioria respondeu que sim (16 alunos), contudo, quando responderam o que não gostam em Português, as respostas versaram entre: perguntas (6 alunos),

redação (3 alunos), seminário (1 aluno), ler (1 aluno), tarefas (1 aluno), escrever (3 alunos).

Em relação a outras questões relativas à aprendizagem em Língua Portuguesa, percebemos, mediante a aplicação do questionário, que entre os gêneros listados (tirinha, história em quadrinhos, artigo de opinião, poema, romance, conto, crônica, carta pessoal, notícia, reportagem, seminário, debate, biografia, resenha, propaganda, texto dramático, cordel, fábula, lenda, outro), os alunos, em sua maioria, se interessam mais pelo gênero história em quadrinhos, conforme demonstra o gráfico abaixo, o qual apresenta apenas os gêneros que somaram pelo menos um voto.

**GRÁFICO 1 – GÊNEROS PREFERIDOS PELOS ALUNOS**



Fonte: Produzido pela autora em maio/2024

Ressaltamos, porém, que apesar do gênero tirinha ter sido escolhido por apenas dois alunos, o gênero eleito como favorito (HQ), apresenta algumas características semelhantes ao primeiro, apesar das especificidades que o diferenciam, já justificada no capítulo “O gênero tirinha e suas possibilidades argumentativas”.

Também questionamos os alunos sobre o hábito de ler, escrever e se consideram boa sua capacidade de argumentar. Conseguimos, então, as seguintes respostas, conforme tabela a seguir:

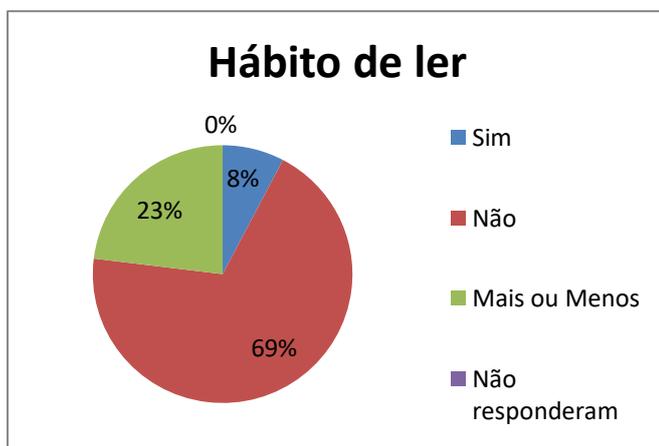
**QUADRO 6 – INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE LEITURA, ESCRITA E ARGUMENTAÇÃO, NA TURMA DE 8º ANO**

	Sim	Não	Mais ou Menos	Não responderam
Hábito de ler	2	18	6	0
Hábito de escrever	13	10	3	0
Consegue argumentar bem	6	16	3	1

Fonte: Produzido pela autora em maio/2024

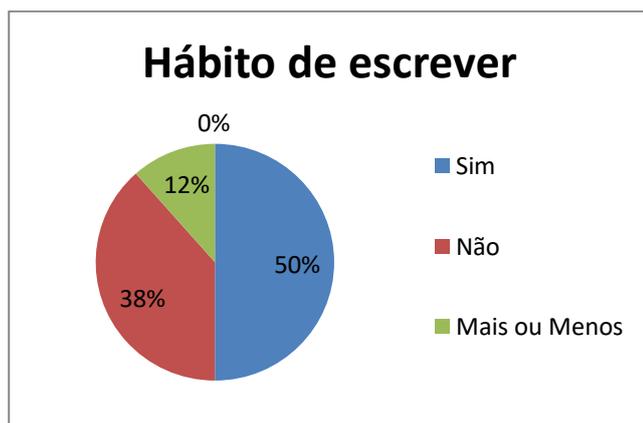
Desse modo, em percentual gráfico, obtemos as seguintes informações:

**GRÁFICO 2 – HÁBITO DE LEITURA ENTRE OS ALUNOS**



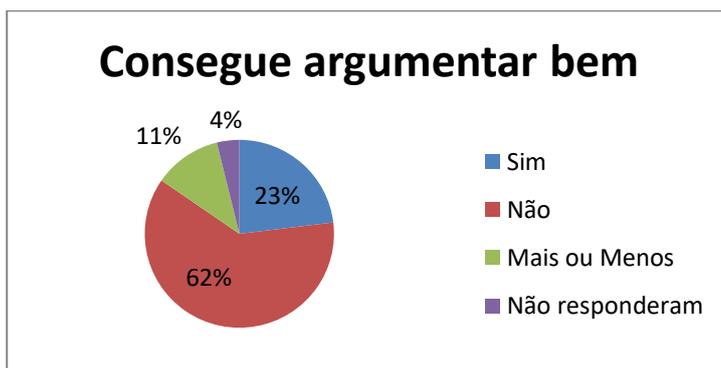
Fonte: Produzido pela autora em maio/2024

**GRÁFICO 3 – HÁBITO DE ESCRITA ENTRE OS ALUNOS**



Fonte: Produzido pela autora em maio/2024

#### GRÁFICO 4 – COMPETÊNCIA ARGUMENTATIVA, SEGUNDO AUTOAVALIAÇÃO DOS ALUNOS



Fonte: Produzido pela autora em maio/2024

Dessa forma, tomando como parâmetro as respostas dos alunos, percebemos que há uma carência em relação ao hábito de leitura e escrita, o que ocasiona por consequência resultados negativos (62%) relacionados à dificuldade argumentativa, pois a ausência de um repertório sociocultural influencia na construção de bons argumentos. Ratificamos, portanto, a importância de um trabalho voltado para uma leitura crítica, que desenvolva as habilidades dos alunos no que se refere à leitura de texto que tragam um conteúdo temático atual, além da prática de uma escrita crítica, com opiniões fundamentadas, desenvolvendo argumentação prioritariamente, haja vista serem hábitos importantes em sala de aula e na vida em sociedade.

Em relação aos sonhos que possuem, não há uma grande percepção de aspectos profissionais, haja vista que boa parte afirmou que o sonho era “ser rico (a)”, outros disseram que o sonho era viajar e apenas alguns mencionaram carreiras profissionais como: empresário, médico, cientista, enfermeira, jogador de futebol e policial. De maneira que, apesar de não ser possível afirmar com exatidão, parece que a falta de metas mais palpáveis podem lhes causar apatia, desânimo para um melhor desempenho escolar.

No que tange o aspecto socioeconômico, verificamos que cerca de 16 (dezesseis) alunos recebem benefícios assistenciais, sendo, portanto, considerados de baixa renda em sua maioria, quatro alunos não recebem e os demais não souberam responder. Também não sabem dizer a renda exata familiar, mas mencionaram que entre as profissões dos pais, há pedreiros, gesseiros, faxineiras, manicure, caminhoneiro, armador, agricultor, cuidadora de idoso, cozinheiro, dona de casa, porteiro, entre outros.

Ressaltamos que sempre que convocados ou mesmo espontaneamente, os pais visitam a escola e procuram manter um bom vínculo com o quadro escolar.

Hoje em dia existe cada vez mais a necessidade de a escola estar em perfeita sintonia com a família. A escola é uma instituição que complementa a família e juntas tornam-se lugares agradáveis para a convivência de todos. A educação constitui uma das componentes fundamentais do processo de socialização de qualquer indivíduo, tendo em vista a integração plena no seu ambiente. A escola não deveria viver sem a família nem a família deveria viver sem a escola. Uma depende da outra, na tentativa de alcançar um maior objetivo, qualquer um que seja, porque um melhor futuro para os alunos é, automaticamente, para toda a sociedade (Picanço, 2012, p. 14).

Por esse motivo, a escola continuamente convida os pais a participarem de reuniões e eventos culturais, por ela realizados, a fim de motivar essa maior interação entre a escola e a família, afinal, essa união favorece a aprendizagem e a busca por melhores resultados. A seguir, trataremos sobre os instrumentos da pesquisa.

### 3.4 INSTRUMENTOS DA PESQUISA

A pesquisa por meio de módulos didáticos busca construir em sala de aula um ambiente de aprendizagem de forma a instigar a participação dos alunos, conforme etapas de um processo previamente estabelecido. Para tanto, foram utilizados, para um melhor desempenho na abordagem e posterior avaliação recursos como: questionários, observação-participante, anotações didáticas, retroprojeter, xerox, tirinhas, computador e/ ou celular com internet e oralidade.

Para a aplicação dos módulos fizemos uso de algumas metodologias ativas como com jogos educacionais, estimulando o aluno a fazer, ou seja, criar algo concreto, a fim de por meio de elementos lúdicos ampliar a participação e interesse.

As instituições educacionais atentas às mudanças escolhem fundamentalmente dois caminhos, um mais suave – mudanças progressivas - e outro mais amplo, com mudanças profundas. No caminho mais suave, elas mantêm o modelo curricular predominante – disciplinar – mas priorizam o envolvimento maior do aluno, com metodologias ativas como o ensino por

projetos de forma mais interdisciplinar, o ensino híbrido ou blended e a sala de aula invertida. Outras instituições propõem modelos mais inovadores, disruptivos, sem disciplinas, que redesenham o projeto, os espaços físicos, as metodologias, baseadas em atividades, desafios, problemas, jogos e onde cada aluno aprende no seu próprio ritmo e necessidade e também aprende com os outros em grupos e projetos, com supervisão de professores orientadores (Morán, 2015, p.15).

Motivar os alunos para a interação em sala de aula requer estratégias que chamem a atenção, de maneira que apenas as estratégias tradicionais se mostram insuficientes, o que justifica o uso de metodologias ativas. Por isso, a ideia de inserir instrumentos em que eles pudessem criar seus próprios jogos, como no caso do jogo da memória, a competição saudável por meio de um bingo de conectivos argumentativos e a resolução de desafio com uso de roleta e jogo de perguntas e respostas, acrescentou mais ludicidade às atividades educacionais propostas, sob a orientação da professora e pesquisadora do PROFLETRAS.

Os alunos criaram não apenas jogos, mas principalmente o conteúdo, ou seja, tirinhas críticas e argumentativas, que, ao final, puderam ser compartilhadas com a comunidade escolar. De maneira que, incentivamos à criatividade, desenvolvemos conhecimentos e, utilizamos tecnologia nesse processo de aliar o aprendizado e as habilidades com atividades práticas.

Segundo Morán (2015, p. 16), “O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital.” Por isso, é importante notar que a sociedade está em constante mudança e que a escola deve acompanhar a evolução estando a par das necessidades emergentes e com as novas maneiras de ensinar. Não desprezando o ensino tradicional, mas o auxiliando com novos métodos.

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (Morán, 2015, p.17).

Para tanto, os instrumentos que utilizamos na pesquisa, assim como os recursos didáticos, tiveram o intuito de instigar a maior participação em sala de aula, assim como desenvolver as habilidades dos alunos como proatividade e criatividade, especialmente para solucionar problemas reais, tomando decisões e defendendo suas ideias com fundamentação. Para isso, deixá-los produzir foi indispensável, afinal a melhor forma de aprender a fazer é praticando. A seguir, apresentaremos os procedimentos de pesquisa.

### 3.5 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Inicialmente, elaboramos um projeto de pesquisa, o qual foi submetido ao comitê de ética, sendo aprovado em 19 de junho de 2024, conforme anexo. Depois, levamos um questionário simples, com fins de compreender os interesses do público alvo, turma de 8º ano, tanto nos aspectos socioculturais, quanto de aprendizagem em Língua Portuguesa, a fim de entender como eles enxergam sua capacidade argumentativa (os dados foram apresentados no tópico “Sujeitos da Pesquisa”). Lopes-Rossi (2006, p.1) afirma que “É preciso levar em conta as características e interesses dos alunos...” Para tanto, essa abordagem com levantamento de dados se torna indispensável. Da mesma forma, pudemos compreender o interesse dos alunos relacionados aos gêneros textuais, observando sua inclinação para as HQs, escolhemos um gênero que possui certa similaridade, mas com aspectos mais argumentativos, que é o gênero tirinha.

Assim, após uma pesquisa bibliográfica, colhendo informações teóricas sobre o tema argumentação e o gênero tirinhas, elaboramos os módulos didáticos, que foram aplicados com os alunos.

Durante a aplicação, abordamos os elementos necessários à argumentação, incluindo além de conceitos, características e funcionalidade, elementos como os principais tipos de argumento e o uso de conectivos, com seus respectivos efeitos no texto. Para melhor fixação utilizamos recursos de jogos com fins didáticos. Em um momento posterior, apresentamos alguns gêneros textuais argumentativos, no intuito de que os alunos conhecessem suas peculiaridades e se aprofundassem na temática.

Detalhes sobre o gênero tirinha com ênfase nas tirinhas de Mafalda (história, características, função social, assuntos abordados), foram tratados no segundo módulo,

para motivar/ instigar a leitura com competência argumentativa dos alunos, assim como sua criatividade na produção do gênero com críticas pertinentes a dada temática, seguida de discussão oral, de forma livre e espontânea. Por fim, houve um momento de autoavaliação das produções e de sua evolução pessoal, por meio de formulário (*google forms* e impresso).

Com o encerramento da aplicação dos módulos, foram colhidos e analisados os resultados obtidos, considerando a evolução dos alunos, o nível de aprendizado e comprometimento, além da desenvoltura na construção dos argumentos, envolvendo o uso de conectivos adequados, fundamentação teórica das opiniões, aprofundamento do conteúdo temático, estilo, forma, confronto de ideias com argumentos positivos e negativos, entre outros. Para isso, faremos uso de questionários e observação.

Logo, foram analisados os resultados obtidos quanto ao desempenho escrito, por meio das tirinhas críticas elaboradas. Já no campo da oralidade, verificamos capacidade de convencimento por meio da argumentação, em comparação ao nível inicial. Logo, espera-se que haja uma boa evolução e que os alunos se motivem à prática de uma leitura crítica, fazendo questionamentos pertinentes em relação aos temas que os envolvam tanto no âmbito de escolar, quanto em sua vida privada. Para que assim sejam capazes de construir seus próprios pensamentos, com fundamentos, evitando, por conseguinte, que sejam influenciados ou aceitem qualquer ideia, pelo simples fato de não saber como rebater os argumentos postos.

### 3.6 APRESENTAÇÃO DOS MÓDULOS DIDÁTICOS

#### **CONTEXTUALIZAÇÃO 1**

Desde a infância já praticamos a habilidade de defender aquilo que queremos, no entanto, sem o domínio linguístico pertinente a referida competência. Então, o ambiente escolar é um dos responsáveis por desenvolver a capacidade argumentativa que já possuímos, estimulando sua prática e ampliando o repertório sociocultural, por meio de leitura de texto, com gêneros argumentativos e exemplos contemporâneos, além da inserção de elementos coesivos, tais como o uso de conectivos, assim como apresentando as mais diversas formas de fundamentar uma opinião.

Nesse contexto, o primeiro módulo visa trazer para sala de aula os tipos de argumento e os conectivos argumentativos, no intuito de ampliar o repertório dos discentes de modo lexical, a fim de que os alunos possam identificar as funções para uso de cada elemento necessário à argumentação.

### QUADRO 7 – MÓDULO SOBRE ARGUMENTAÇÃO

<b>MÓDULO 1</b>	<b>TURMA: 8º ANO</b>
<b>Conteúdo</b>	<b>Elementos necessários à argumentação</b>
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conhecer os principais tipos de argumento;</li> <li>2. Identificar os tipos de argumento nos textos, em gêneros textuais e/ou discursivos;</li> <li>3. Estimular o uso de conectivos, conforme sua função, na construção dos argumentos;</li> <li>3. Criar jogo da memória (conectivos x função), para fixar o conteúdo;</li> <li>4. Realizar uma atividade de colagem com conceitos e elementos próprios da argumentação;</li> <li>5. Realizar um bingo argumentativo.</li> </ol>
Justificativa	<p>A argumentação é uma importante competência para a defesa de ideias, seja de forma oral ou escrita, portanto, faz-se necessário compreender as diversas maneiras de fundamentar uma tese, utilizando os conectivos adequadamente, considerando suas funções e a intencionalidade do interlocutor. Assim, será possível ampliar o repertório discente.</p> <p>Além disso, os jogos propostos tendem a aumentar o interesse dos alunos e estimular a aprendizagem.</p>
Tempo/ Aulas	3h/ 4 aulas
Competências gerais da BNCC desenvolvidas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conhecimento;</li> <li>2. Pensamento científico, crítico e criativo;</li> <li>3. Repertório cultural;</li> <li>4. Comunicação;</li> <li>7. Argumentação.</li> </ol>
Recursos	<p>Retroprojektor;</p> <p>Quadro branco e Caneta piloto;</p> <p>Computador/ internet;</p> <p>Papelão, folha de ofício, cola, tesoura e caneta (para jogo da memória);</p> <p>Xerox e caneta (para o bingo);</p> <p>Oralidade.</p>
Metodologia	<p>Por meio de aula expositiva e dialogada abordaremos a distinção entre opinião e argumento e sobre os principais tipos de argumento, com base na obra de Weston (2009), quais sejam: argumento com exemplos, por analogia, de autoridade, sobre causas, dedutivos, além dos de citação.</p> <p>Em um terceiro momento, apresentaremos os principais recursos de coesão, com conectivos referente à sua função/ intencionalidade argumentativa. Para auxiliar entregaremos um mapa mental e tabelas com conectivos e funções respectivas. A partir daí, criaremos um jogo da memória, utilizando papel ofício, papelão, cola, tesoura e caneta, para criar um jogo da memória, onde em uma ficha apresentaremos os principais</p>

	<p>conectivos e em outra a função que estes exercem no texto. Além disso, elaboraremos um quadro, com a finalidade de promover uma atividade de colagem, por equipes, que trabalharam juntas para encaixar corretamente os conceitos, tipos e operadores argumentativos.</p> <p>Por fim, finalizaremos o módulo com um bingo argumentativo, onde utilizaremos uma cartela (xerox) onde os alunos escreverão, a sua escolha, os principais conectivos aprendidos no módulo e faremos o sorteio.</p>
Avaliação	Análise qualitativa, verificando atenção, comprometimento, participação e interação nas aulas e jogos.
Referências	<p>CEREJA, William; VIANNA, Carolina Dias. <b>Português: Linguagens: 8º ano</b>. 11.ed. São Paulo: Saraiva Educação S.A., 2022.</p> <p>FIGUEIREDO, Laura de. <b>Singular &amp; plural : leitura, produção e estudos de linguagem</b> / Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar, Shirley Goulart. - 2. ed. - São Paulo : Moderna, 2015.</p> <p>KOCH, Ingedore Villaça. <b>Escrever e argumentar</b>. / Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias. - 1.ed., 5ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2022.</p> <p>OLIVEIRA, Tania Amaral. <b>Tecendo linguagens: língua portuguesa: 8º ano</b> / Tania Amaral Oliveira, Lucy Aparecida Melo Araújo. - 5. ed. - Barueri [SP]: IBEP, 2018.</p> <p>SACRINI, Marcus. <b>Introdução à análise argumentativa: teoria e prática</b>. São Paulo: Paulus, 2016. Coleção Lógica.</p> <p>WESTON, Anthony. <b>A construção do argumento</b>. Tradução Alexandre Feitosa Rosas; Revisão da tradução Silvana Vieira. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.</p>

Fonte: Produzido pela autora em maio/2024

## CONTEXTUALIZAÇÃO 2

A tirinha é um gênero rico para o ensino-aprendizagem, considerando seu estilo, forma e conteúdo. De linguagem curta, simples, verbal e não verbal, com fácil acesso e diversas possibilidades argumentativas, considerando o diálogo sobre suas críticas, o gênero textual e/ ou discursivo pode trazer diversos benefícios para a sala de aula.

Mafalda, por sua vez, é uma personagem crítica, criada pelo escritor Quino. De forma humorada, ela traz questionamentos inteligentes referentes a questões sociais e contemporâneas, que podem e devem ser refletidas em um ambiente escolar, a fim de incentivar a criticidade dos discentes. Assim, além de conhecer sobre o autor, a personagem e os aspectos multissemióticos (característicos do gênero), utilizaremos as

tirinhas de Mafalda como ferramenta para ampliar a competência argumentativa dos alunos, nosso principal objetivo.

Afinal, entendemos que um aluno que sabe argumentar poderá expor com clareza suas ideias e defendê-las com propriedade e criticidade, não se deixando conduzir, meramente, em razão da opinião alheia. Logo, esperamos que, assim como Mafalda, os alunos possam se apropriar da capacidade de tecer críticas, embasados em argumentos coerentes.

### QUADRO 8 – MÓDULO SOBRE O GÊNERO TIRINHA

MÓDULO 2	TURMA: 8º ANO
<b>Conteúdo</b>	<b>Gênero Tirinha</b>
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estimular o interesse pela leitura;</li> <li>2. Ler os elementos multissemióticos presentes na linguagem verbal e não-verbal das tirinhas;</li> <li>3. Conhecer elementos e características relativas ao gênero, assim como, autor e obra;</li> <li>4. Refletir sobre a temática abordada na tirinha;</li> <li>5. Ampliar a capacidade argumentativa, a partir das tirinhas;</li> <li>6. Criar tirinhas críticas.</li> </ol>
Justificativa	<p>Por se tratar de um gênero curto com elementos verbais e não-verbais, o gênero tirinha tende a estimular o interesse pela leitura. Além disso, as reflexões feitas pela personagem Mafalda irão incentivar e induzir o senso crítico dos alunos, os quais poderão apresentar suas opiniões fundamentadas nas discussões orais e mostrarão sua criatividade e criticidade na construção das tiras. Logo, esse módulo tende a contribuir significativamente para ampliar o repertório sociocultural dos alunos e instigar sua prática argumentativa em sala de aula e fora dela.</p>
Tempo/ Aulas	3h/ 4 aulas
Competências gerais da BNCC desenvolvidas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conhecimento;</li> <li>2. Pensamento científico, crítico e criativo;</li> <li>3. Repertório cultural;</li> <li>4. Comunicação;</li> <li>7. Argumentação;</li> <li>9. Empatia e cooperação;</li> <li>10. Responsabilidade e cidadania.</li> </ol>
Recursos	<p>Retroprojektor;            Quadro branco e Caneta piloto;            Computador/ internet;            Jogo da forca (<i>WordWall</i>)            Folha de ofício e caneta (para criação das tirinhas);            Site <i>Canva</i>            Oralidade.</p>
Metodologia	<p>Inicialmente, abordaremos o tema “gênero tirinha” e seus elementos característicos, com exemplos de tiras conhecidas e os ambientes onde elas costumam circular, para tanto, utilizaremos o retroprojektor para uma melhor exibição.</p> <p>Em um segundo momento, apresentaremos livro físico “Mafalda, todas as tiras”, do escritor Quino, que inspira o módulo. Então,</p>

	<p>abriremos espaço para que os alunos possam falar se já conhecem o autor e sua personagem. Em seguida, apresentaremos, um vídeo didático (Fonte: YouTube), para que através do audiovisual conhecessem ainda mais Mafalda e seu autor Quino. Por meio de slides trataremos sobre sua biografia e o surgimento da personagem Mafalda, em seguida dividiremos a turma em equipes para que eles possam ler de forma coletiva e tentem identificar o tema de cada tirinha exposta.</p> <p>Ainda com as equipes divididas, faremos perguntas em um jogo da forca (<i>online</i>), criado no site <i>WordWall</i> com a finalidade de instigar e fixar o entendimento do conteúdo. Posteriormente, por meio de xerox, com tiras previamente selecionadas faremos um círculo de leitura coletiva, com discussões orais, sobre os temas postos em cada tira, utilizando os recursos de argumentação já desenvolvidos em módulos anteriores.</p> <p>Então, entregaremos aos alunos folhas de ofício, para que eles possam criar suas próprias tiras críticas, posteriormente, eles passarão sua criação manual para uma versão digital, utilizando o site <i>Canva</i> como apoio.</p>
Avaliação	Análise qualitativa, verificando atenção, comprometimento, participação e interação nas aulas, além de desempenho e desenvoltura nas discussões orais e criação das tirinhas;
Referências	<p>FUKS, Rebeca. <b>Mafalda</b>. Ebiografia. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <a href="https://www.ebiografia.com/mafalda/">https://www.ebiografia.com/mafalda/</a> Acesso em 29/07/2023</p> <p>CAPISTRANO JUNIOR, Rivaldo. <b>Ler e compreender tirinhas</b>. In: <b>Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura</b>/ organizadora Vanda Maria Elias. – 1.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.</p> <p>LINS, Maria da Penha. <b>Lendo o humor nos quadrinhos</b>. In: <b>Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura</b>/ organizadora Vanda Maria Elias. – 1.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.</p> <p>LOPES-ROSSI, M. A. G. <b>Procedimentos para estudo de gêneros discursivos da escrita</b>. <i>Revista Intercâmbio</i>, volume XV. São Paulo: LAEL/ PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.</p> <p>QUINO. <b>Mafalda: todas as tiras</b>. / Quino; tradução Monica Stahel – São Paulo: Martins Fontes, 2016.</p> <p>RAMOS, Paulo. <b>Tira ou tirinha? Um gênero com nome relativamente instável</b>. ESTUDOS LINGUÍSTICOS, São Paulo, 42 (3): p. 1281-1291, set-dez 2013. Disponível em: <a href="https://revistadogel.emnuvens.com.br/estudos-linguisticos/article/view/931/517">https://revistadogel.emnuvens.com.br/estudos-linguisticos/article/view/931/517</a> Acesso em 28/06/2023.</p>

Fonte: Produzido pela autora em maio/2024

### CONTEXTUALIZAÇÃO 3

A oralidade é uma importante ferramenta, quando se fala sobre argumentação. Afinal, nem sempre disporemos de papel e caneta ou recursos digitais para expor nossas ideias, assim, nós teremos que fazê-lo por meio da fala. Embora alguns considerem a oratória um dom natural, é possível, por meio da prática, instigar o desenvolvimento dessa habilidade.

Nesse sentido, a proposta de um círculo de discussões visa colocar todos os alunos da turma para expor de forma oral os argumentos que desenvolveram a partir da tirinha de Mafalda lida.

#### QUADRO 9 – MÓDULO SOBRE DISCUSSÕES ORAIS

<b>MÓDULO 3</b>	<b>TURMA: 8º ANO</b>
<b>Conteúdo</b>	<b>Discussão, a partir de temas postos nas tirinhas escolhidas</b>
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Promover a discussão oral sobre os temas das tirinhas, com base argumentativa;</li><li>2. Usar roleta para definir os pontos de cada rodada e, cartas para definir o tema e o tipo de argumento;</li><li>3. Utilizar os conectivos argumentativos estudados, na discussão;</li><li>4. Apontar pontos positivos e negativos sobre os temas propostos;</li><li>5. Responder um questionário, apresentando seu repertório argumentativo, sobre os temas em questão.</li></ol>
Justificativa	Através do contato prévio com as tirinhas, os alunos poderão estudar os temas, buscando fontes confiáveis para defender suas opiniões, isso fará com que o aluno mostre seu desempenho argumentativo de forma escrita. Em seguida, por meio das discussões orais, a partir das tiras, faremos uma análise da evolução da capacidade argumentativa dos alunos, considerando sua desenvoltura argumentativa na exposição das ideias. A utilização da roleta e das cartas servirá para transmitir uma leveza e dinamismo à atividade, gerando engajamento e interação.
Tempo/ Aulas	3h/ 4 aulas
Competências gerais da BNCC desenvolvidas	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Conhecimento;</li><li>2. Pensamento científico, crítico e criativo;</li><li>3. Repertório cultural;</li><li>4. Comunicação;</li><li>7. Argumentação;</li><li>9. Empatia e cooperação;</li><li>10. Responsabilidade e cidadania.</li></ol>
Recursos	Papelão cartolina colorida, roda, parafuso e madeira para construção da roleta; Xerox em papel ofício com as tirinhas de Mafalda selecionadas e espaço para anotação dos argumentos;

	Impressão das tirinhas de Mafalda e tipos de argumento em formato maior; Oralidade.
Metodologia	Entregaremos xerox com as tirinhas que serão utilizadas no jogo da roleta e solicitaremos que os alunos busquem para cada tema argumentos de princípio, exemplo, autoridade, causa e consequência. No dia seguinte, dividiremos a turma em equipes, onde cada equipe sorteará uma tirinha de Mafalda e um tipo de argumento, para expor suas opiniões com a fundamentação adequada. A pontuação a ser obtida será definida de acordo com a cor da roleta, onde cada uma possuirá terá valor previamente definido, caso o argumento seja condizente com o esperado. Assim, os alunos terão oportunidade de ler a tirinha para a turma e mostrar os pontos positivos ou negativos que envolvem a temática através do uso de argumento e/ou refutação, oralmente, com os argumentos buscados em casa.
Avaliação	Análise qualitativa, verificando atenção, comprometimento, participação e interação nas aulas e jogos, além de desempenho e desenvoltura na construção dos argumentos utilizados nas discussões; Análise quantitativa referente às respostas apresentadas no questionário.
Referências	<p>LOPES-ROSSI, M. A. G. <b>Procedimentos para estudo de gêneros discursivos da escrita</b>. <i>Revista Intercâmbio</i>, volume XV. São Paulo: LAEL/ PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.</p> <p>QUINO. <b>Mafalda: todas as tiras</b>. / Quino; tradução Monica Stahel – São Paulo: Martins Fontes, 2016.</p> <p>SANTOS, Andréa Pereira. <b>Roda de leitura: experiências com práticas de leituras compartilhadas</b>. Disponível em: LINHA MESTRA, N.36, P.874-880, SET.DEZ.2018 874.</p> <p>SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim. <b>Gêneros orais e escritos na escola</b> /Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004</p>

Fonte: Produzido pela autora em maio/2024

## CONTEXTUALIZAÇÃO 4

Ao final de todo processo, há uma tendência à análise da contribuição do que fora posto, a fim de verificar o que houve de positivo, o que houve de negativo e o que pode ser melhorado em outros momentos de aplicação. Dessa forma, o último módulo é um momento para que além do profissional da educação (professor), os alunos também façam essa análise, tanto dos módulos, quanto do seu próprio desempenho e evolução.

## QUADRO 10 – MÓDULO SOBRE AVALIAÇÃO

MÓDULO 4	TURMA: 8º ANO
Conteúdo	<b>Análise e avaliação das produções desenvolvidas</b>
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	1. Desenvolver a capacidade de autorreflexão; 2. Estimular a criticidade; 3. Verificar os pontos positivos e negativos e as sugestões nos módulos anteriores; 4. Entender como os alunos avaliam sua evolução no percurso/ desenvolvimento das atividades.
Justificativa	Toda atividade requer uma avaliação posterior para verificar o alcance e as percepções referente ao proposto, de maneira a aparar as arestas e acolher sugestões. Portanto, esse será o momento de fazer uma avaliação geral e uma auto avaliação sobre a evolução no decorrer dos módulos. Para tanto, utilizaremos a tecnologia ( <i>google forms</i> ) para a resolução do questionário e fazemos conversas de forma livre para exposição oral.
Tempo/ Aulas	1h30min/ 2 aulas
Competências gerais da BNCC desenvolvidas	1. Conhecimento; 2. Pensamento científico, crítico e criativo; 4. Comunicação; 5. Cultura digital. 7. Argumentação; 8. Autoconhecimento e autocuidado.
Recursos	Retroprojeter; Computador/ internet; Xerox com questionário; Plataforma google forms; Oralidade.
Metodologia	Elaboraremos um questionário, com questões do formulário diagnóstico, com perguntas objetivas e subjetivas sobre os módulos desenvolvidas. De início entregaremos de forma escrita para otimizar o tempo e à medida que forem terminando pediremos que os alunos passem as respostas para a plataforma <i>google forms</i> . Assim, poderemos verificar a evolução dos alunos, quanto ao acerto das questões. No mesmo questionário, acrescentaremos uma “pesquisa de satisfação”, onde os alunos poderão pontuar a visão deles sobre cada item de cada módulo, de forma objetiva (1 a 5), assim como dando espaço para apontamentos positivos e negativos, além de sugestões. Em um segundo momento, faremos círculo para comentários orais, livremente.
Avaliação	Análise qualitativa, verificando atenção, comprometimento, participação e interação ao responder o questionário online e oral; Análise quantitativa referente às respostas dadas às questões.
Referências	OLIVEIRA, G. S.; CUNHA, A. M. O.; CORDEIRO, E. M.; SAAD, N. S. <b>Grupo focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa?</b> Cadernos da Fucamp, v.19, n.41, p.1-13/2020  GÜNTHER, Hartmut. <b>Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão?</b> Psic.: Teor. e Pesq. 22 (2): Universidade de Brasília, 2006. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/j/ptp/a/HMpC4d5cbXsdt6RqbrmZk3J/?lang=pt#">https://www.scielo.br/j/ptp/a/HMpC4d5cbXsdt6RqbrmZk3J/?lang=pt#</a> Acesso em 18/06/2024

Fonte: Produzido pela autora em maio/2024

### 3.7 APRESENTAÇÃO DO PRODUTO

O produto final é o resultado palpável de uma pesquisa, o qual é apresentado e disponibilizado a toda comunidade escolar. Nesse sentido, a elaboração de um caderno pedagógico que viabilize a replicação das atividades, no todo ou em parte, contemplando tanto a temática da argumentação, quanto a do trabalho com o gênero tirinha, neste caso, sugerimos as tirinhas de Mafalda, do autor Quino.

Assim, o caderno conterá uma apresentação, além das propostas, com o planejamento de cada módulo, que inclui tempo, objetivos, justificativa, competências da BNCC contempladas, além dos recursos e forma de avaliação. Apresentaremos ainda as metodologias, com sugestões para auxiliar a prática e a recomendação para a publicação de *e-book* (livro digital), com tirinhas críticas desenvolvidas pelos alunos e argumentos correlatos, no módulo 2, de forma a promover a valorização e divulgação em maior proporção do trabalho desenvolvido pelos alunos, uma vez que por meio das mídias digitais, este poderá ser apreciado em notebooks, tablets, smartphones, entre outros canais de visualização.

Salientamos que, a produção da tirinha visou alcançar os elementos característicos do gênero, com linguagem mista, como palavras, imagens, cenários e os balões de fala, pensamento, entre outros, além de humor, ironia e criticidade acerca de temas atuais. Para tanto, os alunos serão orientados a utilizar o site *Canva* para transformar suas criações, inicialmente manuais, em formato digital, de forma a melhorar a compreensão, visual e evitar resistência em razão da falta de habilidade artística. Esse processo se deu na escola, a qual disponibiliza uma sala de informática com computadores e internet, onde os alunos poderão produzir as tirinhas, ou ainda, será permitido o uso do celular para fins didáticos.

O desenvolvimento do trabalho, além de instigar a competência argumentativa e politizada sobre questões sociais, também, incentivou a criatividade dos discentes, com os desenhos. E, portanto, abrangerá elementos como argumentação, elementos linguísticos (gênero, linguagem multissemiótica, variações), criatividade, arte e tecnologia, de maneira a contribuir para a melhoria das capacidades dos alunos e de sua autoestima, à medida que terão sua obra divulgada. Em consequência, abriremos a possibilidade para a inserção de novos conhecimentos, uma vez que, a produção exige

leitura, busca por argumentos contundentes, uso dos conectivos adequados e senso crítico em relação às questões que circundam a vida humana.

O caderno pedagógico como produto pode proporcionar por meio da prática de outros professores, em escolas diversas, um subsídio de transformação e inspiração na vida daqueles que abrirem a mente para vislumbrar o mundo com um olhar mais crítico, tornando-se, por conseguinte, melhores cidadãos, capazes de analisar os problemas, questioná-los e buscar caminhos para resolvê-los. Por esse motivo, trata-se mais que mera contribuição acadêmica, mas, também, uma forma de colaborar socialmente com a educação e a formação de bons cidadãos, futuros profissionais e seres pensantes, questionadores e pesquisadores.

## **4. LEITURA E PRODUÇÃO: UMA ANÁLISE SOBRE ARGUMENTAÇÃO NO LIVRO DIDÁTICO**

Neste capítulo trataremos sobre como a leitura e escrita podem contribuir com a educação. Para tanto, discorreremos sobre as rodas de leitura e produção escrita, a oralidade na construção da capacidade argumentativa, além de uma breve análise sobre como o livro didático, de Cereja e Vianna (2022) apresentam a leitura e a produção, consoante o trabalho com gênero tirinha e a argumentação.

### **4.1 RODAS DE LEITURA E PRODUÇÃO ESCRITA**

“Quando falamos, além das palavras, concorrem para a realização da mensagem e para a construção de efeitos de sentidos, as expressões faciais e corporais, o tom de voz, o ritmo, a proximidade entre os participantes etc.” (Capistrano Junior, 2014, p.229) Assim, todo corpo se comunica verbalmente, ou não. A leitura é fundamental para que consigamos expressar em todas as dimensões da linguagem a mensagem pretendida, sendo as rodas de leitura orais um mecanismo de facilitação e estímulo, uma vez que, por meio delas, haverá o compartilhamento de informações e pensamentos.

A roda de leitura se mostra como uma prática de leituras dissonantes, já que não se apegam a textos ortodoxos ou canônicos. Muitos se descobrem leitor nessa atividade já que ali o leitor tem a liberdade de apresentar as leituras que realmente lhe fazem sentido. Ao compartilhar tais textos entre os colegas, percebe-se afinidades, interesses semelhantes aproximando os sujeitos para uma relação afetiva que vai além da realidade rígida e racional. (Santos, 2018, p. 874)

Desse modo, a leitura compartilhada, por meio das rodas mencionadas, tende a gerar o interesse e o prazer pela leitura. Para Lopes-Rossi (2006, p. 6) “Com certeza quem lê muito amplia seu conhecimento de mundo e seu vocabulário, desenvolve uma maior percepção para fatos da linguagem, entre outras possibilidades,” Por conseguinte,

o estímulo com ênfase em uma leitura crítica, com os elementos pertinentes à linguagem, tende a engrandecer o trabalho em sala de aula e a vida em sociedade.

Marcuschi (2008, p. 218) afirma que “as sequências didáticas visam o aperfeiçoamento das práticas de escrita e de produção oral e estão principalmente centradas na aquisição de procedimentos e de práticas.” Dolz & Schneuwly, por sua vez, “preocupam-se em fornecer elementos de interesse para o ensino da oralidade em sala de aula.” (Marcuschi, 2008, p.211) Assim, percebemos que ter uma organização lógica para uma qualificação do ensino-aprendizagem é imprescindível, pois precisamos de uma investigação prévia, identificando as deficiências, para tentar supri-las com soluções possíveis.

Nesse sentido, ao considerar o estudo de Lopes-Rossi acerca da leitura e trabalho com gêneros, utilizaremos seu método com módulos didáticos para explorar tanto a leitura quanto à escrita dos alunos, a partir do gênero tirinhas. Em consequência vislumbramos a ampliação da competência argumentativa.

De acordo com Lopes-Rossi (2006, p. 3), “(...) qualquer projeto de leitura e produção de escrita deve iniciar-se por um estudo dessas propriedades sempre que partir do conceito bakhtiniano de gêneros discursivos, pelo qual toda produção linguística deve ser entendida como uma forma de ação social, situada sócio-historicamente.”. Dessa maneira, é preciso entender o contexto social em que o uso do gênero se insere, por isso, a autora defende que o procedimento inicial é selecionar os textos que serão trabalhados com a turma, neste caso, as tirinhas, *corpus* desse trabalho. Nesse momento, devemos conhecer função comunicativa do gênero, características composicionais, seu conteúdo e inserção nas práticas sociais. Além de outros dados sobre público-alvo e seus objetivos, autoria e seus fundamentos de escrita, construção de sentidos, análise do texto verbal e não verbal, recursos de pontuação, marcas enunciativas, entre outros.

Lopes-Rossi (2006) sintetiza o projeto pedagógico para produção escrita, começando com o módulo de leitura para apropriação do gênero. O segundo módulo sugere a produção escrita, considerando as informações colhidas no módulo de leitura, revisão colaborativa, com as correções para melhoria do texto até a versão final.

Conforme exposto, a proposta é analisar a situação inicial, compreendendo quais as dificuldades da turma. Em seguida, aplicaremos módulos didáticos, com conteúdo e metodologia já retratada no tópico “Apresentação dos módulos didáticos”. Tais módulos, inspirados nos módulos didáticos de Lopes-Rossi (2006) visam estimular o interesse e a motivação dos alunos em relação aos temas a serem desenvolvidos.

Por fim, a produção final se tornou um produto para melhor circulação do material, que compreendeu um caderno pedagógico com orientações para reprodução da proposta didática, momento em que também sugerimos a elaboração de um *e-book* com as tirinhas produzidas pelos alunos e sua divulgação em rede social e na escola.

#### 4.2 A ORALIDADE NA CONSTRUÇÃO DA CAPACIDADE ARGUMENTATIVA

Antes mesmo de dominarmos a escrita, a oralidade já se faz presente de modo contundente, afinal ainda na primeira infância vamos assimilando a fala e fazendo uso dela para nos comunicarmos. Contudo, muitas vezes os gêneros orais acabam sendo menos valorizados que os escritos, talvez porque “os alunos já dominem os gêneros informais da vida cotidiana, não se necessitando trabalhá-los de modo especial.”. (Marcuschi, 2008, p.213).

Entretanto, saber se expressar oralmente é uma importante habilidade que precisa ser objeto de estudo e posta em prática desde a vida escolar, para que o aluno tenha um bom domínio nas variadas e constantes situações comunicacionais. Schneuwly e Dolz (2004, p. 185) define “a exposição oral como um gênero textual público, relativamente formal e específico (...) para lhe transmitir informações, descrever-lhe ou lhe explicar alguma coisa”, para eles, o ensino deve construir o que chamam de um ‘*objeto ensinável*’.

Assim, no campo da oralidade, vislumbramos que as discussões em sala de aula, a partir um gênero, podem fomentar a capacidade argumentativa dos alunos, sendo este também passível de análise não apenas pelo professor/mediador, mas também por todos os seus expectadores.

Schneuwly e Dolz (2004, p. 214) apontam que o debate “pertence claramente às formas orais da comunicação (...) e inclui um conjunto de capacidades privilegiadas nesse modo de comunicação: gestão da palavra entre os participantes, escuta do outro, retomada de seu discurso em suas próprias intervenções etc.”, elaborando, assim, aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e individuais. Os autores consideram úteis, no âmbito escolar, os debates de opinião de fundo controverso, o deliberativo e o para resolução de problemas.

A argumentação, então, se dá à medida que as exposições orais se desenvolvem. Nesse sentido, as sequências, com base no gênero tirinhas, auxiliaram a concretização do alcance dos objetivos almejados, orientando à estrutura para bons argumentos, assim como elementos da oralidade, como, por exemplo: a retomada, refutação, reformulação das ideias.

#### 4.3 A ARGUMENTAÇÃO NA ESCOLA: PROPOSTA DE LEITURA E PRODUÇÃO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O livro didático é um dos principais recursos utilizados no processo de ensino-aprendizagem, principalmente nas escolas da rede pública. Por esse motivo, é importante não apenas durante a escolha no PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático, mas também ao longo do ano letivo analisá-lo criticamente, fazendo durante seu uso as adequações necessárias, aparando arestas e fazendo apontamentos pertinentes acerca do que se espera para o ensino de Língua Portuguesa.

Neste caso faremos uma abordagem crítica sobre a obra “Português Linguagens”, de Cereja e Vianna (2022), verificando como os autores retratam a leitura e a produção com fins de argumentação, fazendo as considerações adequadas ao uso das propostas, especialmente no que diz respeito aos exercícios de produção. Salienta-se que a escolha por esta obra se deu em razão de ser o livro didático escolhido para os anos de 2024 a 2027 na escola municipal, *locus* para aplicação desta pesquisa.

##### **4.3.1 Argumentação e leitura no livro didático**

O ato de ler, por vezes, é associado ao processo de decodificação, de maneira que julgam um leitor como bom, conforme a quantidade de textos que ele consegue consumir, sobretudo, os textos literários. Entretanto, o letramento vai além da mera decodificação, afinal, ler envolve as diversas vivências de mundo que vão

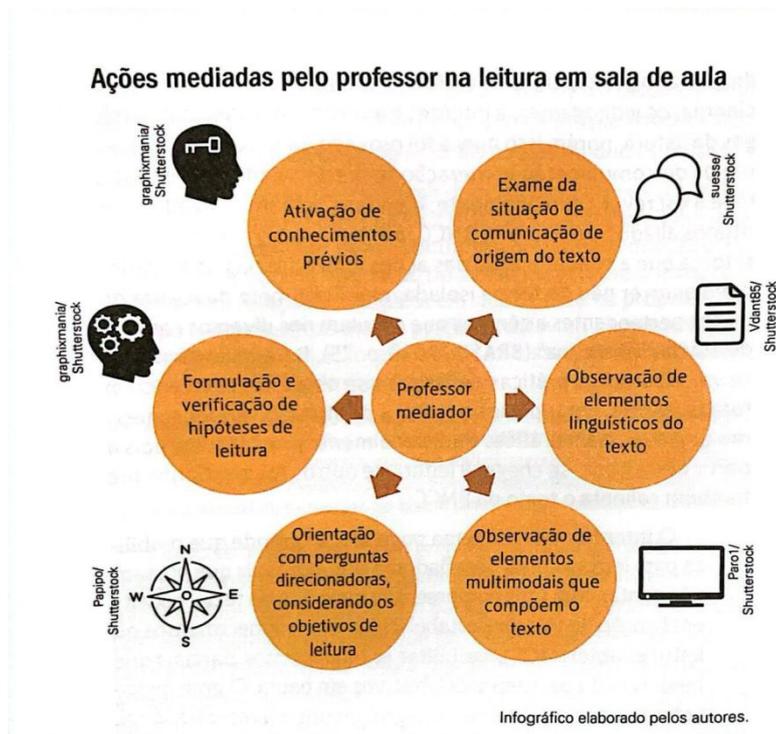
incrementando o repertório, a ponto de ele conseguir construir seu próprio entendimento.

[...] a prática de leitura envolve muito mais que a decodificação, sendo um processo complexo que supõe um diálogo com o texto e está diretamente relacionado a quem são os leitores e quais suas vivências e conhecimentos prévios, indispensáveis para a construção de inferências sobre os textos lidos (Cereja e Vianna, 2022, p. XIX).

Para tanto, a argumentação se dá com base não apenas na simples leitura, mas a partir do somatório de tudo que fora absorvido ao longo do tempo, nas diversas relações que são estabelecidas, sejam formais ou informais. O papel do texto, enquanto gênero, especialmente em sala de aula é, pois, enriquecer ou mesmo instigar o repertório interno que o aluno já possui e desenvolvê-lo, para que suas opiniões tenham mais força ao serem expressas, a ponto de provocar o convencimento.

A elaboração de estratégias voltadas para a capacidade argumentativa visa fomentar no estudante a criticidade, de forma que ao praticar a leitura ele possa refutar as teses que não considerar pertinentes, assim como analisar os pontos propostos com a devida coerência, levantando as possibilidades aceitáveis. Para tanto, o manual do professor do livro didático “Português: linguagens: 8º ano”, de Cereja e Vianna (2022) apresenta, por meio de um infográfico, orientações de como a leitura poderá ser desenvolvida pelo docente.

**FIGURA 2 – AÇÕES MEDIADAS PELO PROFESSOR NA LEITURA EM SALA DE AULA**



Fonte: Cereja e Vianna (2022, p. XX)

É perceptível a necessidade de valorização dos conhecimentos prévios do aluno, a fim de que haja um contraponto entre a leitura do texto e os sentidos existentes nessa comunicação. A leitura deve contemplar o tempo, local, autor, função do gênero, além dos elementos que o estruturam o gênero. O contexto e a presença ou não de multimodalidade, com seus possíveis efeitos, podem levantar questionamentos e estabelecer uma relação entre realidade e outros textos já lidos. Dessa forma, é possível que haja uma reflexão que dê sentido, dedução de fatos e levantamento de hipóteses sobre a temática em discussão, tornando-os, conseqüentemente, pesquisadores na defesa de sua tese, em suma, praticando a argumentação.

O livro didático supracitado apresenta para o 8º ano do ensino fundamental regular uma série de textos que trabalham gêneros textuais, dentre os quais a crônica, o artigo de opinião, a reportagem, o seminário e a resenha crítica, entre outros, sendo possível desenvolver a competência argumentativa por meio destes. Cabe ressaltar, que o gênero tirinha também aparece no livro, porém tendo mais incidência nos exercícios, sem grande destaque à sua função social.

Apesar da tirinha não aparecer com grande destaque para o gênero textual, o livro traz diversos estímulos à prática da leitura, com textos jornalísticos, literários, de autores renomados e contemporâneos, estimulando não apenas a leitura da palavra, mas também de mundo, através da mediação do docente, o qual é orientado para tal no espaço dedicado ao manual do professor, conforme informações supracitadas.

A leitura sistematizada de um texto/contexto para ser entendida criticamente – aliás, nenhuma leitura da palavra e do mundo pode ser verdadeira se for feita tendenciosa e “neutramente” ou ingenuamente – tem, portanto, algumas condições: o sujeito curioso “desarmado” de preconceitos, aberto a aceitar pensar sobre o novo, ou mesmo sobre o velho dito e entendido de maneira crítica; escrever textos rigorosos e claros tendo em vista um mundo concreto no qual o diálogo fundado nas perguntas abre as possibilidades de avançarmos no regaço de um mundo no qual respeitamos todos os seres da natureza, a serviço dos homens e das mulheres. (Freire, 2015, p. 294)

Nesse sentido, estimular uma leitura que valorize possibilidades de perguntas e possibilidades de respostas, que instiguem a curiosidade do leitor e olhe o mundo de forma a entender a origem de cada situação e os caminhos para solucionar os problemas existentes é o que tende a fazer pensante ao invés de meros decodificadores. Nesse sentido, apesar das lacunas que podem permear uma obra, há nesta, pontos positivos, os quais colaboram com o desenvolvimento de uma leitura de mundo, sobretudo, quando reforçada em sala de aula através de discussões orais.

O item a seguir tratará, então, de como uma produção específica com a tirinha de Mafalda é trazida por Cereja e Vianna (2022), observando, neste caso, a contribuição crítica e argumentativa.

#### **4.3.2 Argumentação e produção de texto no livro didático**

A argumentação é um recurso utilizado para a defesa de ideias, sendo destaque em documentos norteadores, tais como a BNCC, a qual aponta para o ideal, ou seja, o que se espera que os alunos sejam capazes de realizar enquanto seres pensantes e críticos, da mesma forma o que se espera como resultado, considerando o ensino-aprendizagem.

A BNCC destaca a importância das análises críticas e criativas na resolução de problemas e aponta que o desenvolvimento de propostas para formular e compreender diferentes fenômenos, investigando suas causas, formulando hipóteses para compreendê-los, é parte fundamental do processo de aprendizagem e da construção da própria subjetividade (Cereja e Vianna, 2022, p. XVIII).

Ser um crítico é, pois, ser também capaz de buscar soluções para problemas existentes na realidade, entendendo sua causa e aprendendo com eles. O ensino voltado para argumentação na escola encontra diversos desafios, mas o livro didático surge, nesse contexto, como uma ferramenta valiosa para o ensino, afinal é um dos recursos mais utilizados em sala de aula, em muitas escolas é o único, sobretudo, nas públicas. Por esse motivo, é passível de ser analisado, uma vez que é preciso verificar em suas proposições abordagens contextualizadas, que contemplem não apenas o texto como pretexto de decodificação, sem aprofundamentos ou reflexões, ou mesmo o uso dos gêneros sem considerar a realidade vivenciada pelo aluno.

Em relação à produção de textos, essa parte do ensino requer conhecimento prévio, não apenas no que diz respeito à parte estrutural, mas também de conteúdo, momento em que se abre uma oportunidade para o estudante apresentar seu ponto de vista, com as devidas justificativas. Dito isto, traremos uma breve análise sobre como o gênero tirinha é utilizado em uma das atividades no livro didático de Cereja e Vianna (2022) trabalhado na escola onde a proposta didática será aplicada.

Embora as tirinhas não tenham o mesmo destaque que outros gêneros possuem, elas são recorrentes no livro didático - “Português: Linguagens: 8º ano”, somando vinte e cinco (25) aparições tanto para o trabalho com interpretação, quanto gramatical. Obras com os mais diversos personagens da literatura, como: O menino maluquinho; Hagar, o horrível; Garfield; Recruta Zero; Armandinho; entre outros, podem ser encontradas no livro ora analisado. Além dos personagens já mencionados, está presente também a personagem Mafalda, do autor Quino, seguida de um exercício, conforme mostra a figura a seguir:

## FIGURA 3 – PROPOSTA DO LIVRO DIDÁTICO

Leia a tira da personagem Mafalda, de Quino, a seguir.



QUINO. *Toda Mafalda*. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p. 350.

Fonte: Cereja e Vianna (2022, p. 98)

Continuação da figura anterior: Figura 3

1. Na tirinha, Mafalda pergunta a Miguelito se está vendo alguma coisa boa na TV.

Pela resposta de Miguelito, infira:

a) A que ele assistiu desde que ligou a TV? *Assistiu apenas a anúncios publicitários.*

b) O que isso revela sobre o conteúdo exibido na televisão? *Revela que os anúncios publicitários correspondem a uma grande parte do que é exibido durante a programação.*

2. Observe o comentário que Miguelito faz no segundo quadrinho.

a) Que relação têm entre si os produtos citados pelo menino – desodorante, salsichas e máquina de lavar roupas? Que efeito isso provoca na tira?

b) Por que o menino comenta que “só não é feliz se for muito idiota”?

c) Logo, que papel cumpre a ideia de felicidade nos anúncios publicitários que circulam na TV? Ela é usada como argumento para persuadir os espectadores a adquirir os produtos e serviços anunciados.

*2. a) Os produtos não têm nenhuma relação entre si. Essa mistura de produtos mostra como somos bombardeados por anúncios publicitários que querem nos vender de tudo, sem nenhum tipo de critério.*

*b) Provavelmente porque, nos anúncios publicitários, as pessoas parecem muito felizes ao usarem os produtos anunciados.*

3. O cartunista argentino Quino e sua personagem Mafalda são internacionalmente conhecidos pela ironia e pela crítica que fazem à sociedade em que vivemos. Qual é a crítica feita pela tira?

*Crítica a relação entre consumo e felicidade.*

4. Relacione a tirinha de Quino com o texto de Helio Mattar, lido no início deste capítulo. O que eles têm em comum?

*Os dois textos denunciam a sociedade de consumo em que vivemos e questionam a relação entre consumo e felicidade, que nos é apresentada pela publicidade. Eles também nos fazem refletir sobre nosso destino: até que ponto esse caminho é o melhor para o ser humano?*

Fonte: Cereja e Vianna (2022, p. 99)

A tirinha de Mafalda apresenta a temática sobre o consumismo, na unidade 2 do livro, intitulada “Consumo”. Na imagem, nota-se um diálogo entre a personagem principal e Miguelito, que assiste à televisão. Mafalda ao chegar pergunta ao menino se há coisas boas na TV e ele responde que tinha acabado de ligar, mas completa dando a entender que viu propagandas sobre desodorante, salsichas e máquina de lavar roupas,

associando que a felicidade está ligada a ideia de consumir tais produtos ao dizer “(...) Só não é feliz se for muito idiota”.

O livro apresenta um tema bastante atual, relacionado a situações que envolvem a sociedade como um todo, na qual as pessoas buscam incansavelmente a felicidade plena, sem se dar conta das pequenas felicidades diárias. Por esse motivo, por vezes, costumam associar suas emoções positivas, com o ter produtos ou bens materiais. Nesse contexto, Rodrigues (2015, p. 81) menciona à luz do pensamento do sociólogo Zygmunt Bauman que “(...) esses desejos que regem a sociedade do consumo precisam levar sempre a não satisfação de seus membros para que a demanda de consumo não se esgote e a economia mantenha-se continuamente alimentada”.

Nesse contexto, o consumo está atrelado à vontade, mas também à ideia de não saciedade completa, afinal, para manter-se vivo, o consumismo precisa que haja continuamente novos desejos a serem realizados, assim como frustrações, que alimentem a busca por mais compras, insumo para o mercado. Esperamos de uma abordagem crítica a contemplação também desta reflexão sobre a liquidez da sociedade moderna e seus efeitos, afinal o próprio ser humano, por vezes, tenta vender uma imagem irreal de uma felicidade com base apenas no que se possui, contribuindo para o pensamento de que “o consumismo aposta na irracionalidade dos consumidores, estimulando emoções consumistas e não cultivando a razão” (Rodrigues, 2015, p.82). Seguimos, pois, a analisar a maneira que livro didático aborda a tirinha em sua atividade.

O exercício conta com quatro questões de interpretação sobre a tirinha. Na primeira questão o foco é uma análise dedutiva, para verificar se o aluno é capaz de compreender o que não está dito explicitamente, uma vez que a tirinha não traz de forma clara a palavra anúncio ou propaganda, mas considerando a temática da unidade (consumo), o canal de comunicação (TV) e a sequência de produtos mencionados, é possível que o aluno possa entender sem muita dificuldade o contexto de venda na fala do personagem Miguelito.

Na segunda questão, por sua vez, o livro didático questiona o efeito que a tira provoca no leitor, esperando como resposta na verdade o efeito dos anúncios publicitários (outro gênero), pois se faz a análise que os produtos não possuem relação, porque possuem, em geral, públicos distintos e que o excesso de propagandas tende a levar o consumidor a associar o ato de comprar com o sentimento de felicidade, sendo

este, portanto, o argumento de persuasão utilizado pelo gênero (anúncio publicitário) para induzir os expectadores ao consumo.

Na sequência, a pergunta número três leva o aluno a refletir sobre a crítica feita pela tirinha, da qual se espera que o aluno mais uma vez faça menção à relação entre consumo e felicidade. No entanto, não leva o aluno a fazer sua própria reflexão, ao dizer se concorda ou discorda com a crítica, levantando seu posicionamento e seus argumentos para justificá-los. Ressalta-se que esse quesito faz uma breve menção ao autor Quino e sua personagem Mafalda, além de ressaltar os aspectos de ironia e crítica de suas tirinhas, contudo, é dito de forma superficial, sem despertar no leitor um maior interesse nessa obra, ou mesmo trazendo informações adicionais fora do exercício sobre o autor, as temáticas de suas tirinhas, sua importância social e onde encontrá-las atualmente, haja vista ser uma obra compartilhada até hoje em diversos países, por meio de livros, avaliações e atividades, como a analisada neste tópico.

Por fim, a última questão pede que aluno faça uma comparação entre a tirinha de Mafalda e um texto apresentado anteriormente intitulado “Consumismo e baixa autoestima formam círculo vicioso”, de Helio Mattar, onde se busca novamente o reforço sobre a ligação entre consumo e felicidade.

Entre as orientações, os autores do livro didático recomendam que o professor faça uma reflexão com a turma sobre a importância da linguagem não verbal na construção de uma crítica, conforme apresenta a figura abaixo.

#### FIGURA 4 – PROPOSTA DO LIVRO DIDÁTICO PARA ORIENTAR O TRABALHO DO PROFESSOR

**Cruzando linguagens**

**BNCC**  
Competências gerais: 1, 2, 4  
Competências específicas de Linguagens: 1, 3  
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 7  
Habilidades: EF69LP05, EF89LP32, EF89LP37

Após ler com os alunos a tirinha de Mafalda, proponha à turma algumas reflexões sobre a importância da linguagem não verbal na construção da crítica, por exemplo, a expressão do personagem Miguelito no segundo quadrinho. Peça aos alunos que resolvam as atividades de 1 a 4. Quando todos tiverem encerrado as atividades, promova o compartilhamento das respostas.

Fonte: Cereja e Vianna (2022, p. 98)

Entretanto, na atividade nenhuma das questões faz menção a nenhum elemento não-verbal. Percebe-se que o foco da atividade está no conteúdo temático (consumismo) e sua relação com a ideia de felicidade, de modo que a forma e o estilo, que inclui os elementos multissemióticos que envolvem o gênero tirinha, ficam esquecidos. Porém, a análise conjunta dos três elementos é essencial para a apreciação do gênero, conforme Bakhtin (2003).

Bakhtin (2003) compreende que os diferentes usos da linguagem (em suas diversas semioses, podemos acrescentar) efetua-se na forma de enunciados concretos, únicos e proferidos por sujeitos participantes das interações sociais que ocorrem em determinados campos de atividades. Esses campos, ou esferas sociais, não apenas saturam e significam os enunciados de determinadas projeções ideológicas, valorativas e de sentidos como, em adição, os consubstanciam de determinadas condições de produção e finalidades discursivas, que se materializam no conteúdo temático, no estilo e na composição dos enunciados (Pereira; Rodrigues, 2010, p. 149).

Assim, apesar do exercício ser válido, pertinente à faixa etária e tratar de uma temática importante, poderia ser desenvolvido de forma mais eficiente, pois o gênero é usado apenas como pretexto para interpretação de texto, sem uma análise mais aprofundada acerca do gênero. Seria interessante que o autor trouxesse para o questionário questões sobre a estrutura, evidenciando o uso e funcionalidade de quadros e balões, disposição e expressões das imagens dentro dos quadrinhos, além de reforçar o estilo utilizado pelo autor, como, por exemplo, o tipo de linguagem (verbal, não verbal, formal, informal) e o público ao qual se destina o texto.

No que diz respeito à argumentação e ao estímulo à produção crítica, a atividade também deixa a desejar, porque as questões em torno do conteúdo temático, embora instiguem a capacidade de dedução e interpretação básica, são superficiais, já que os alunos não são levados a apresentar suas experiências, suas opiniões com fundamentos em seu repertório sociocultural. Afinal, eles poderiam dizer se já foram induzidos pelos meios de comunicação a comprar, o que lhes fazem felizes, se ficam mais felizes quando consomem algo e o motivo para que isso aconteça. Para Do Nascimento e Da Silva (2019, p.22),

sendo a nossa identidade um fator construído, podemos ser artistas de nossa própria vida, podemos criar própria exuberância criativa que é a vida o modelo de felicidade que queremos, sendo ela um modelo que, por ser líquida, se adequa as nossas vontades, se adequa aos nossos projetos de vida.

Fazer com que o aluno reflita sobre a forma que ele conduz seus desejos em prol da felicidade almejada deve também fomentar a racionalidade de suas ações e o efeito negativo do consumo sem responsabilidade, o qual vai para além do campo da educação financeira, alcançando a capacidade de lidar com as próprias emoções.

Ainda no campo das possibilidades, o autor poderia instigar o aluno a pensar e explicar se concordam que o consumo traz benefícios ou malefícios para a saúde mental/ emocional, trazendo argumentos pertinentes, por meio de citações, exemplos, entre outros. O aluno poderia ainda ser estimulado a criar suas próprias tiras, ou mesmo produzir argumentos, ainda que em outro gênero, o que não acontece, por isso, entende-se que nesse aspecto, a parte de produção textual fica comprometida.

Por fim, ratificamos que a preocupação da atividade não está numa análise do gênero tirinha, nem tampouco em fazer o aluno refletir e tecer críticas de forma efetiva ao conteúdo da temática, mas sim, analisar o conteúdo de forma mais simplificada, destacando mais a função do gênero anúncio publicitário que está intrínseco a mensagem do texto.

Para dar continuidade à pesquisa, apresentaremos no tópico a seguir como se deu a aplicação da proposta didática, com base na teoria de Lopes-Rossi, de maneira que será possível observar nos subtítulos os relatos e respectivas análises relacionadas ao questionário diagnóstico, aos elementos necessários à argumentação, ao gênero tirinha, às discussões orais a partir das tirinhas, assim como um módulo final avaliativo, que contempla a reaplicação do módulo inicial e uma pesquisa de satisfação, respondida pelos alunos.

## 5. APLICAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA

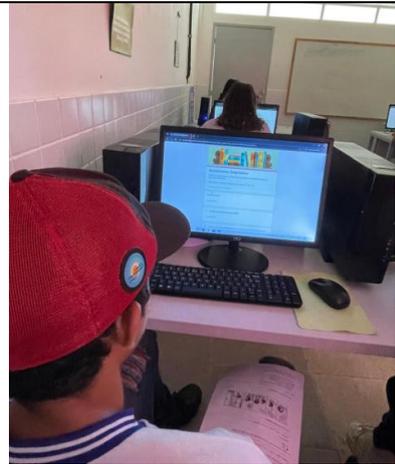
A proposta didática elaborada pela professora e pesquisadora do PROFLETRAS teve inspiração na teoria de Lopes-Rossi (2006), a qual divide a proposta em módulos: de leitura, de produção escrita, de revisão colaborativa e correção, até a versão final.

Para melhor desenvolvimento da aprendizagem, elaboramos quatro módulos, antes, porém, iniciamos no dia 27 de agosto de 2024, no turno da manhã, com a aplicação de um questionário diagnóstico, no intuito de compreender quais conhecimentos prévios os alunos já possuíam, acerca da temática a ser abordada.

O relato de experiência com o desenvolvimento das atividades segue nos subtítulos, de maneira a facilitar a compreensão de cada etapa do processo, assim como a análise dos resultados alcançados.

### 5.1 QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

O questionário diagnóstico (inicial) foi aplicado, na turma de 8º ano, em uma escola municipal em Caldas Brandão/ PB e foi respondido por 22 alunos. Para agilizar a aplicação, levamos as questões impressas e à medida que iam terminando manualmente, iam sendo conduzidos para a sala de informática da escola, para que eles pudessem inserir suas respostas no formulário do *google forms*, por meio do link: <https://forms.gle/dQgdUYHXvrij5qLF8> . Conforme imagens a seguir.

<b>FOTOGRAFIA 1</b> - ALUNOS RESPONDEM O QUESTIONÁRIO IMPRESSO	<b>FOTOGRAFIA 2</b> - ALUNOS PREENCHEM FORMS
	

Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Ressalta-se que os próprios alunos realizaram a transcrição para o formulário *online* e que as perguntas, com cunho didático e diagnóstico foram elaboradas pela professora e mestrandia do PROFLETRAS Rhaissa Elida Silva de Moraes, e encontram-se no apêndice desta pesquisa, no caderno pedagógico. De acordo com Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004, p. 84) “Essa etapa permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma”, então, as perguntas buscaram entender o que os alunos já traziam de conhecimento sobre o que seria argumentar e quais os tipos de argumentação, além dos articuladores que conheciam. Procuramos compreender ainda, se os alunos conheciam o gênero tirinha, a personagem Mafalda e Quino, seu autor, além de capacidade de interpretação e argumentação sobre a estrutura, estilo e conteúdo temático.

Assim, com base nas respostas obtidas (em anexo 2), percebemos que apenas três alunos associaram o ato de argumentar a emitir opinião sobre algo, defendendo uma ideia ou tese, sendo este o conceito mais adequado do que seria argumentar, pois conforme apresenta Weston (2009, p. XI) “argumentar significa apresentar um conjunto de razões ou provas que fundamentam uma conclusão. (...) Os argumentos são tentativas de fundamentar determinados pontos de vista com razões”. Para tanto, é importante que o aluno compreenda a importância da argumentação para sua formação

como cidadão, buscando sempre reunir as razões e evidências que fundamentem e fortaleçam sua opinião/ afirmação.

De acordo com o questionário, vê-se, ainda que, cinco alunos compreendiam argumentar como ter respostas para qualquer pergunta, ligando, provavelmente, à ideia de ter um raciocínio rápido; um aluno entendeu argumento como frase; um dos alunos afirmou que argumentar é “dar fora” quando algo que escuta não lhe parece agradável, um aluno associou argumentar a um diálogo, durante a comunicação, enquanto a metade da turma (11 alunos) não soube dizer o que seria argumentar.

Compreendendo a importância da temática e o desconhecimento ou distorção que boa parte dos alunos fizeram sobre ela, reforça-se a necessidade de um trabalho no intuito de esclarecer conceitos e estimular o domínio dessa competência.

Na questão 2, quando perguntados sobre os principais articuladores usados para a defesa de suas ideias, apenas cinco alunos conseguiram mencionar algum conectivo em sua resposta; dez alunos não souberam responder; e quatro alunos responderam de modo inadequado (“coisas que já vivi”, “porque confia vai dar certo”, “conjunto de frases que você argumenta”, “ou você me escuta, ou sai fora”). Dessa maneira, nota-se um desconhecimento da maioria dos alunos sobre que articulares usar no momento da argumentação.

Para Koch e Elias (2022), são os articuladores que introduzem e orientam a argumentação, estabelecendo relações de conjunção (soma), disjunção, contrajunção (oposição), explicação, comprovação, conclusão, comparação, generalização, exemplificação, correção, o que fortalece a importância de estudá-los, quando se pretende fomentar a competência argumentativa.

No que tange aos tipos de argumento (questão 3), notamos que nenhum dos alunos souberam responder quais seriam, demonstrando, pois, desconhecimento sobre o assunto. No entanto, a construção do argumento passa pela busca de evidências confiáveis de que dado ponto de vista é coerente e verdadeiro. Assim, faz-se necessário conhecer os tipos de argumento apresentados pela literatura. Weston (2009) apresenta, pois, argumentos como exemplos, por analogia, de autoridade, sobre causas, dedutivos de modo a fundamentar o ensino do conteúdo e melhorar o entendimento dos alunos.

A maioria dos alunos (quinze), entretanto, afirmaram que usavam suas vivências para defender suas teses. Destes que responderam sim na questão número quatro, seis alunos trouxeram como justificativa o uso das vivências do seguinte modo: como forma de comprovar a tese; porque com as experiências do dia a dia, pode complementar o

argumento; porque acha um bom argumento; porque pode sustentar a ideia e; porque são coisas do cotidiano. Nove estudantes, porém, afirmaram que sim, mas não justificaram o motivo de utilizar suas experiências pessoais como argumento. Quatro alunos, por sua vez, afirmaram que não usam as vivências como argumento, entre eles houve quem dissesse que não costuma defender suas teses e que não acha importante. Por fim, três alunos não souberam responder ao questionamento.

Assim, pode-se concluir que apesar de alguns entenderem que as vivências podem ser base para argumentar, não souberam expressar com clareza como usam as situações de seu cotidiano para defender seus pontos de vista. A educação, porém, precisa se relacionar com a prática social e o contexto em que o aluno vive, logo, é importante que eles possam observar a sua volta para assimilar causas e consequências, exemplos, entre outros meios de argumentação. Conforme Marcuschi (2008, p. 94), “Um texto é uma proposta de sentido e ele só se completa com a participação do seu leitor/ouvinte. Na produção de um texto, não entram apenas fenômenos estritamente linguísticos.”, nesse sentido, a vivência do aluno influenciará também a intenção com que fala e constrói seus argumentos, além da maneira como ele interpretará as informações recebidas.

Dando continuidade às questões diagnósticas, utilizamos uma tirinha de Mafalda (figura 5), extraída do livro “Mafalda, todas as tiras” (2016), a fim de desenvolver as próximas perguntas.

**FIGURA 5 – TIRA UTILIZADA NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO**



Fonte: Quino (2016, p. 123)

O texto acima traz uma crítica sobre como o mundo tem sofrido com tantos problemas (sociais, políticos, ambientais, entre outros). A reflexão é evidenciada pelo formato do balão que sai do rádio, ao noticiar informações sobre o mundo, assim como

pela expressão da personagem Mafalda, que parece preocupada e desapontada ao ouvir as notícias. E por fim, de ir olhar o globo (do mundo) ao ouvir o grito de seu pai e em seguida afirmar que achava que era o mundo que estava reclamando, diante de tantos males que o assolam.

Por meio da tirinha, levantamos alguns questionamentos, considerando que

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (Marcuschi, 2008, p. 155)

Para tanto, fomentar o interesse pela leitura e entendimento do gênero tirinha, a partir da análise de sua estrutura, características e funcionalidade, entre outros elementos tornam o seu ensino indispensável. Por esse motivo, buscamos verificar se os alunos conseguiriam identificar o gênero do texto posto, ao passo que constatamos que apenas três alunos reconheceram o gênero lido como tirinha, dois alunos afirmaram que eram quadrinhos, quatro alunos acharam que seria uma crônica, um aluno pensou ser uma charge, um aluno escreveu “duda”, não sendo possível identificar o gênero ao qual ele associou. Enquanto isso, onze alunos não souberam responder de que gênero se tratava. Logo, observamos a necessidade de dar mais destaque às tirinhas em sala de aula, apresentando informações como origem, características à luz de Bakhtin (2003), uma vez que tratar da estrutura, do estilo e do conteúdo temático presente nesse gênero é essencial para uma melhor absorção das informações multissemióticas nele contidas, que também compreende a função social de refletir sobre questões contemporâneas. Rojo (2008, p. 91), ao citar Moita Lopes & Rojo (2004), aponta que,

A compreensão de que vivemos em um mundo multissemiótico (para além da letra, ou seja, um mundo de cores, sons, imagens e *design* que constroem significados em textos orais/ escritos e hipertextos) e de que é necessário entender tal mundo, para que seja possível fazer escolhas entre os discursos que se apresentam, tem transformado a educação linguística em peça fundamental para enfrentar os desafios da contemporaneidade na construção da cidadania. [...] É preciso, então, trazer a linguagem para o centro de atenção na vida escolar, tendo em vista o papel do discurso nas sociedades densamente semiotizadas em que vivemos.

Nesse sentido, é importante que a escola forme cidadãos, trazendo textos, situações e possibilidades de discussões sobre assuntos relevantes e atuais, por isso, o desenvolvimento de uma leitura crítica deve ser considerado no processo de ensino-aprendizagem, de modo que, consoante Cereja e Vianna (2022), se torne uma leitura que envolva não apenas o código linguístico, mas também os conhecimentos que os leitores já trazem previamente.

Então, questionamos na sequência sobre o hábito de leitura que os alunos possuíam em relação às tirinhas e, 72,7% da turma (16 alunos) alegaram que gostavam desse tipo de texto, mas não costumavam ler; 13,6% (3 alunos) disseram que gostavam e costumavam ler; 9,1% (2 alunos) não gostavam e não costumavam ler; e 4,5% (1 aluno) disse que não gostava, mas costumava ler. Diante de tais dados, notamos certa contradição quando o aluno (em sua maioria) diz que gosta do tipo de texto, mas não lê. Reforça-se a compreensão de incentivar a leitura desse gênero, com a análise de todos os elementos (verbais e não verbais) que o compõe, aguçando o entendimento das críticas, ironias e humor presentes, associando os temas à realidade, provocando, por conseguinte, uma melhor argumentação sobre os diversos assuntos que nos cercam.

No questionamento seguinte, 40,9% dos alunos, totalizando nove, disseram encontrar as tirinhas em livros, jornais e/ou revistas; 31,8% (7 alunos) acham mais frequentes nas avaliações escolares; 22,7% (5 alunos) veem na internet e redes sociais; 4,5% (1 aluno) respondeu que esse tipo de texto era frequente na televisão. Nenhum aluno apontou outro lugar. Assim, compreendemos que o gênero é comum em diversos ambientes e que podem ser encontrados facilmente pelos alunos, sendo, portanto, considerados de fácil acesso.

Quando perguntados se conheciam os personagens presentes no texto, 81,8% (18 alunos) afirmaram que não conheciam e 18,2% (4 alunos) afirmaram que sim. No entanto, apesar de quatro alunos terem afirmado conhecer a personagem, na questão anterior, nenhum aluno soube dizer o nome da personagem Mafalda corretamente. Houve que dissesse que o nome era Duda, menina e Luluzinha (provavelmente em alusão ao desenho animado). Quanto às características, foram mencionados adjetivos atrelados principalmente ao físico, como: baixa, gorda, roupas bregas, cabelo da Mônica, sapatilha, cabelo preso. Entre as características psicológicas, por sua vez, foram mencionadas o fato de ela ser ou parecer curiosa, pensativa, triste e preocupada.

Em relação ao pai de Mafalda, foi dito que do personagem seria o pai de Duda, Quino. E suas características seriam camisa social, calça preta e um cabelo militar meio

calvo. Dez alunos nada souberam dizer sobre quem seriam os personagens e suas características. Logo, precisamos desenvolver melhor a personagem para que os alunos a conheçam de fato, entendendo que características fazem de Mafalda atemporal em razão de sua criticidade e preocupação com o mundo. De acordo com Lins (2014), o estudo dos personagens é importante para compreensão da interação que o autor faz ao contar uma história, passível de ocorrer no dia-a-dia, mas também com o humor que se pretende provocar no leitor, normalmente, com a compreensão da crítica realizada. É essa conexão do texto expresso pelo personagem, com o sentido que o receptor dá ao relacionar com o mundo em que vive que pode inspirar também os alunos na criação de seus próprios personagens, com fins de desenvolver suas críticas e argumentos.

Acerca do autor, perguntamos se os alunos já tinham ouvido falar sobre ele, onde obtemos como resposta que 77,3% (17 alunos) da turma nunca ouviram falar sobre quem seria o Quino, enquanto 22,7% (5 alunos) afirmam já ter ouvido falar sobre o autor. Como nenhum dos alunos soube dizer o nome de Mafalda na questão anterior é questionável conhecer o autor Quino e não conhecer sua principal obra. Por isso, é importante também trazer algumas informações sobre esse ilustre escritor, afinal, Mafalda dá voz às observações e experiências de mundo de seu autor, em seu tempo, embora muitas das questões levantadas por Quino ainda sejam tão presentes nos dias de hoje.

Segundo Bakhtin (2003), o estilo está intrínseco ao gênero, de modo a se materializar no processo comunicativo, especialmente, por meio da linguagem utilizada pelo emissor (personagem/ autor) para alcançar o receptor (ledor). Nesse contexto ao levantar um questionamento sobre o estilo, 45,5% (10 alunos) acertaram se tratar de uma linguagem mista; 31,8% (7 alunos) afirmaram ser apenas verbal; 13,6% (3 alunos) disseram ser não-verbal, apenas; e 9,1% (2 alunos) assinalaram que nenhuma das alternativas anteriores estaria correta. Verificamos, pois, que boa parte da turma já compreendia a linguagem como mista, por englobar tanto imagens e outros elementos semióticos quanto palavras. Entretanto, a maioria ainda errou a questão afirmando a presença de apenas um tipo de linguagem, por conseguinte, faz-se necessário abordar conceitos e a importância dessas formas de linguagem nas tirinhas, porque, conforme apresenta Lins (2014), o significado do texto advém da compreensão das falas, mas também dos gestos, expressões, entre outros aspectos que envolvem a linguagem de um texto, então, reforçar esse assunto é sempre válido quando tratamos de interpretação.

A respeito da estrutura que compõe o gênero, seis alunos não souberam responder sobre a importância dos balões para o entendimento do texto. Dentre os que responderam, dez pessoas associaram os balões à fala dos personagens. Três falaram apenas que seria para saber a finalidade do texto; para destacar ou; para entender com clareza a mensagem que a tira quer transmitir. Um aluno, por sua vez, associou o balão ao fato de a menina achar que era o mundo que estava reclamando, talvez pelo fato de o balão sair de outro cômodo.

O uso do balão é de extrema importância, pois além de conter a linguagem verbal do gênero, apresenta em seu formato informações essenciais para a compreensão do texto, uma vez que entenderemos se tratar de uma fala, de um grito, de um sussurro, de um pensamento ou mesmo se é a fala do personagem. Nesse sentido, os alunos precisam se apropriar dessas informações para melhor interpretarem a tirinha, uma vez que, podem apontar se é uma fala ou pensamento, promover entonações (sussurros, gritos), entre outros pontos, que segundo Capistrano Junior (2014) os torna parte da história.

Todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. É a posição ativa do falante nesse ou naquele campo do objeto e do sentido. Por isso cada enunciado se caracteriza, antes de tudo, por um determinado conteúdo semântico-objetual. A escolha dos meios linguísticos e dos gêneros do discurso é determinada, antes de tudo, pelas tarefas (pela ideia) do sujeito do discurso (ou autor) centradas no objeto e no sentido. É o primeiro momento do enunciado que determina as suas peculiaridades estilístico-composicionais. O segundo elemento do enunciado, que lhe determina a composição e o estilo, é o elemento *expressivo*, isto é, a relação subjetiva emocionalmente valorativa do falante com o conteúdo do objeto e do sentido de seu enunciado. (Bakhtin, 2003, p. 289)

Para tanto, as informações não verbais presentes em um texto possuem um sentido no contexto em que está inserido, sendo isto determinante para a interpretação que será feita pelo interlocutor e o estilo composicional do texto, no que tange a sua expressividade.

Quanto ao conteúdo temático, sete alunos não souberam responder sobre o que tratava a crítica. Um aluno disse que o tema estava no fato de as pessoas reclamarem demais; sete alunos se aproximaram da temática adequada, alegando se tratar sobre o mundo ou notícias do mundo. Um aluno disse que seria uma confusão sobre o mundo

acabaria ou não. Quatro alunos fugiram completamente da temática, com respostas como: as pessoas reclamam demais; panorama; Duda fala com pai dela; 2016 notícias.

Percebe-se que houve uma leitura superficial por boa parte da turma, deixando vago o tema, além da crítica que Mafalda fez sobre a situação do mundo. Logo, é fundamental instigar uma leitura mais profunda, a qual abranja a compreensão, consoante Nicolau (2010), de que a liberdade presentes nas tirinhas levantam temas significativos, ainda que em tom de humor.

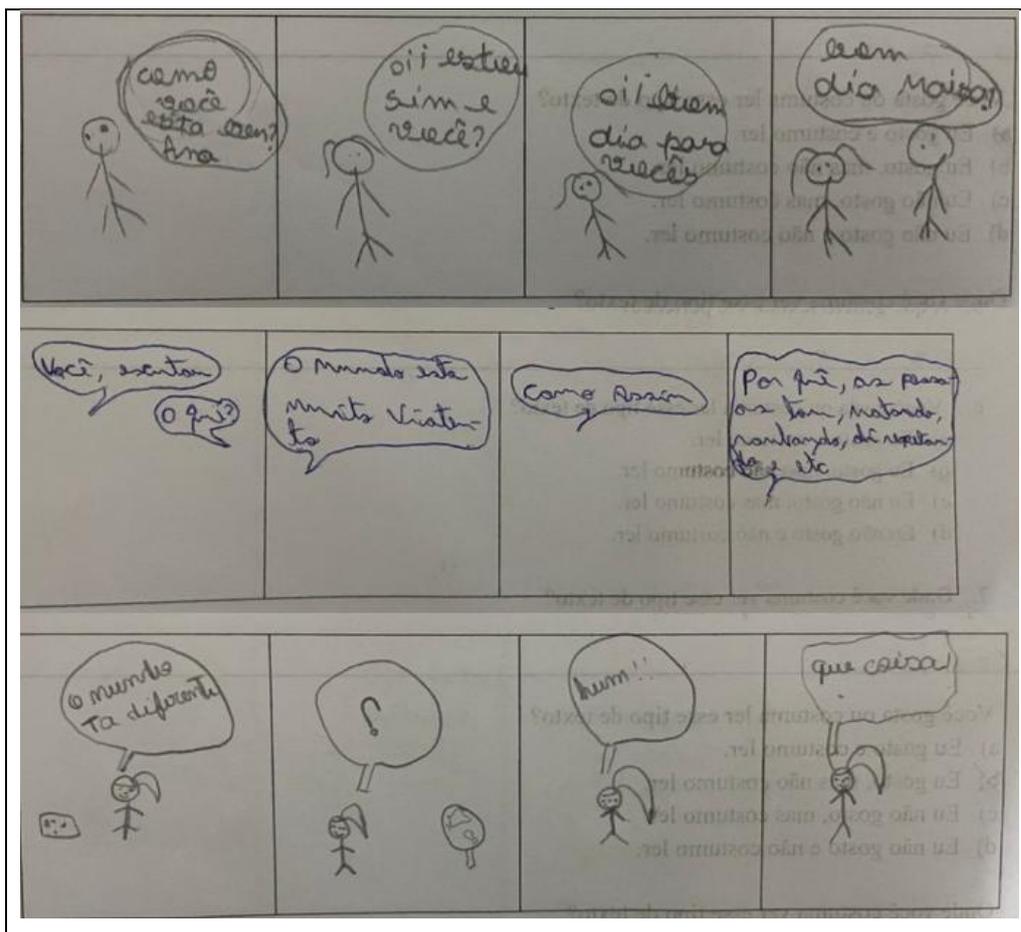
Ainda na questão, nove alunos não souberam responder se consideravam o tema atual. Cinco alunos afirmaram ser atual a temática, alegando que as pessoas deviam parar de reclamar, outro que as notícias aparentam ser tristes, tal como na realidade contemporânea, outro justificou a atualidade pela forma como os personagens dialogam, os seus traços e as palavras utilizadas. Outro afirmou que o assunto era comum em livros e jornais, por fim, outro afirmou que o mundo está diferente e mudando cada vez mais. Quatro alunos afirmaram que era um tema antigo, não atual, justificando que já faz anos que esse tema é falado pela população; que agora o mundo é bastante tecnológico e por isso não se usa muito o rádio e sim a televisão; que a pintura parece antiga; outro não justificou. Um aluno respondeu “com o rádio”, não sendo possível definir se ele considera o aparelho antigo ou atual.

Dessa forma, verificamos que havia uma dificuldade de interpretação quanto à análise do que está posto nas imagens, associado à fala e expressões da personagem Mafalda. Além disso, notamos que apesar de cinco pessoas terem dito ser atual o tema da tira, apenas dois se aproximaram do assunto, ao mencionar que as notícias ruins transmitidas pelo rádio na tira, parecem com as que ouvimos hoje nos noticiários, todavia, sem apontar argumentos que especificassem que tipo de notícia seria. Como ponto positivo, porém, nota-se que os alunos utilizaram não apenas as palavras, mas também as imagens para elaborar sua visão de atualidade ou não.

Na última questão do questionário diagnóstico, pedimos que os alunos apresentassem uma crítica sobre o tema, no formato do texto lido (tirinha). Como eles não conseguiriam fazer os desenhos na resposta do *forms*, pedi que quem fosse responder a questão na atividade impressa, colocasse a informação na resposta da pergunta. De modo que quem não fez, respondeu com a informação “em branco”.

Dito isto, onze alunos tentaram responder a questão, enquanto os demais deixaram em branco. Seguem as respostas nas gravuras a seguir.

## GRAVURA 1 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO



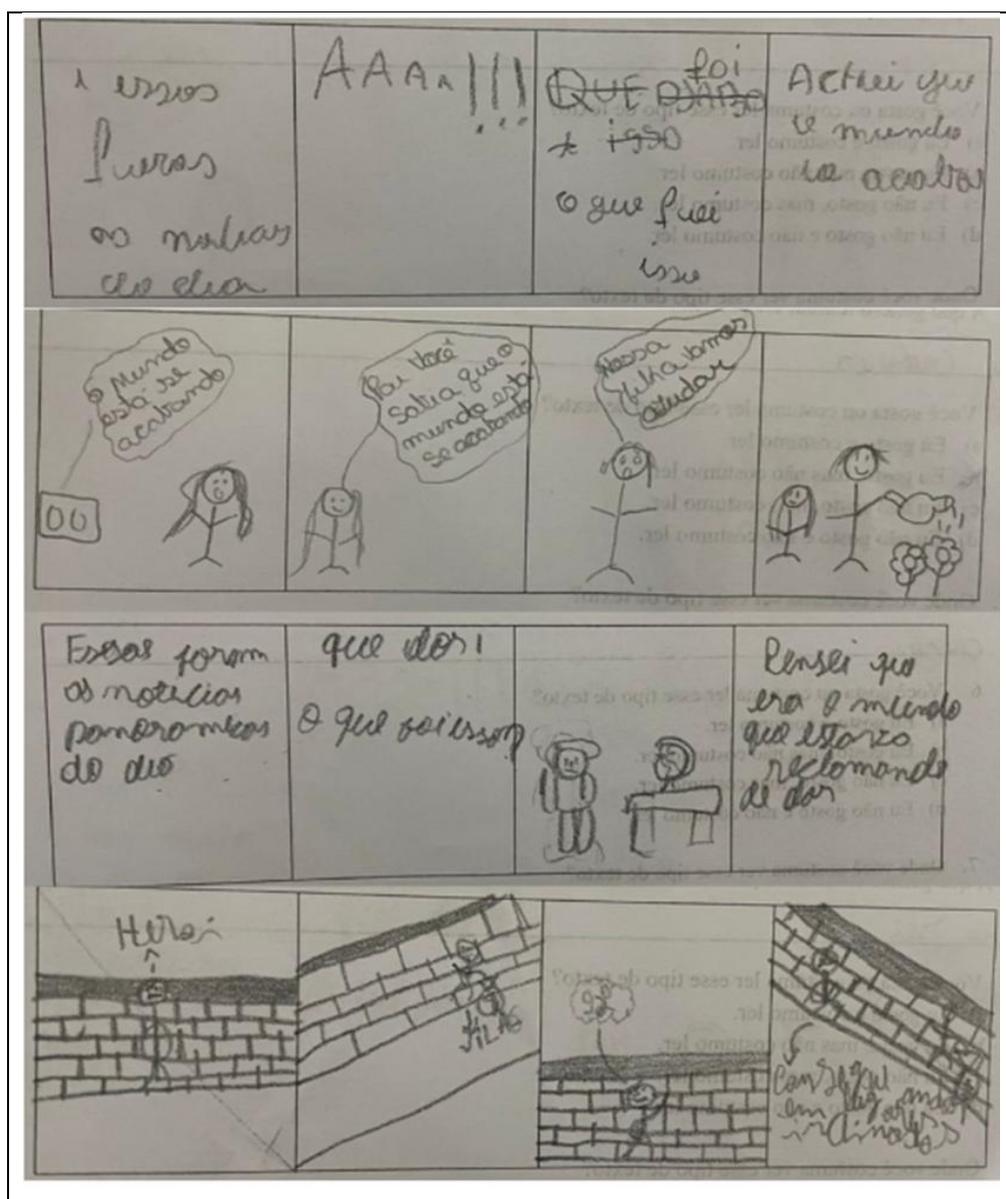
Fonte: Acervo da autora/ 2024

Analisando as tirinhas acima, percebe-se que a primeira tirinha apresentou apenas um diálogo simples, sem nenhuma crítica ou ironia, contendo texto e imagem, contudo o balão, na verdade, se apresenta como um círculo, sem indicar de qual personagem sai a fala.

A segunda tirinha, por sua vez, traz, em seus balões, falas mais críticas, refletindo sobre como o mundo está violento, contudo não havia imagens, elemento essencial nas tirinhas.

A terceira tirinha tentou refletir sobre como o mundo está diferente, deixando indagações sobre o porquê de tal diferença, contém falas em balões e imagens (personagem, rádio, globo terrestre), contemplando requisitos essenciais do gênero, embora sem muita clareza ou profundidade.

## GRAVURA 2 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO



Fonte: Acervo da autora/ 2024

Considerando as tirinhas acima, vê-se que na primeira, o aluno apenas reproduz as falas da tirinha de Mafalda, sem sequer usar os balões, acrescentar imagens, de modo que não contempla a proposta de criar, e não copiar, uma tirinha crítica. Da mesma forma, repete-se na terceira tirinha.

A segunda tirinha, porém, já traz uma reflexão sobre como cuidar do mundo para que ele não se acabe, nesse sentido o aluno desenhou os personagens regando flores, representando a natureza.

Na quarta tirinha dessa sessão, imagens que aparentam ser um muro, onde de um lado está o vilão, de outro o herói, mas a única fala que aparece está pouco compreensível (consegue andar em lugares *\*ilegível\**) e não apresenta balões, logo, não fica claro que mensagem o aluno quis passar, se houve reflexão, pois o texto está confuso.

### GRAVURA 3 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO



Fonte: Acervo da autora/ 2024

Na última sessão das tirinhas, percebe-se que a primeira tira reflete sobre as notícias que o personagem ouve no rádio e na televisão, que ambas são tristes. Há presença de linguagem mista e balões.

A segunda tirinha traz imagens, balões e texto, porém é pouco compreensível e não apresenta nenhuma crítica sobre o tema. A terceira tira, por sua vez, traz os elementos do gênero tirinha, além de humor, quando no último quadrado o personagem parece não se importar com o fim do mundo ao dizer “Meu Deus! Eu achava que era outra coisa [mais importante]”.

Por fim, a última tirinha em análise faz uma crítica à violência, quando o personagem escuta notícias sobre guerra e no final, se assusta com um barulho e diz “Pensei que era uma bomba”. Assim, encaixa-se no pedido da proposta inicial.

Diante da análise das tirinhas, é perceptível que alguns alunos espelharam-se no texto de apoio e apresentaram certa habilidade no trabalho com o gênero tirinha, a qual pode ser melhorada com a proposta didática. Entretanto, a maioria da turma sequer tentou fazer a tirinha e alguns alunos não alcançaram bom desempenho considerando a ausência de características essenciais do gênero, como balões, críticas, humor, ironia, entre outros. É preciso reforçar, pois, que,

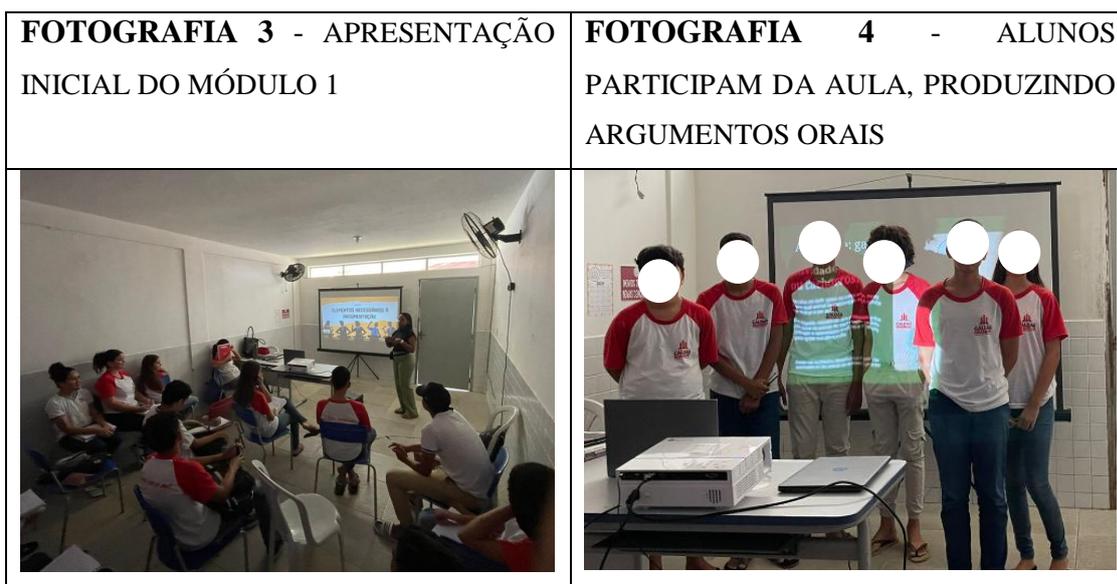
Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (Bakhtin, 2003, p. 285)

Assim, os alunos precisam dominar melhor as peculiaridades que envolvem a tirinha, para projetar em seu texto/ discurso os seus pensamentos, dando-lhes uma marca pessoal/ subjetiva acerca dos temas que lhes cercam, sem que isso represente uma fuga aos aspectos composicionais do gênero, tanto em relação ao uso de recursos como imagens e balões, como defende Lins (2014), quanto na compreensão das questões socioculturais, como expõe Nicolau (2010), afinal, os textos midiáticos, tal como é a tirinha, precisam que a multimodalidade neles intrínsecos encontrem um diálogo com o leitor.

Tomando como base as informações iniciais obtidas, iniciamos a aplicação dos módulos didáticos, no intuito de reduzir as deficiências encontradas e melhorar a capacidade argumentativa daqueles que tiveram um desempenho razoável. Os módulos serão apresentados a seguir, por meio de tópicos com o que fora realizado em cada fase.

## 5.2 MÓDULO 1 – ELEMENTOS NECESSÁRIOS À ARGUMENTAÇÃO

A aplicação do primeiro módulo, intitulado “Elementos necessários à argumentação” ocorreu entre os dias 16 e 18 de setembro de 2024, na turma de 8º ano, de ensino regular. Inicialmente, levamos os alunos à sala de vídeo, num período de duas aulas, fazendo uso de projeção de slides, elaborados pela autora da pesquisa. Conforme imagens a seguir.



Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Então, apresentamos em aula expositiva e dialogada a teoria sobre o tema, incluindo os conceitos sobre o que é argumentação, contra argumentar, opinião, além dos tipos de argumento e uso de articuladores argumentativos e citando alguns gêneros textuais e/ou discursivos em que podemos encontrar ou fazer uso da competência argumentativa, mencionando às práticas sociais contemporâneas e profissionais a ele relacionados. Para melhor fundamentar a teoria apresentada, tomamos como base obras de escritores como Koch e Elias (2022), Weston (2009), além dos livros didáticos: Singular e Plural (2015) e Tecendo linguagens (2018), ambos do 8º ano, entre outros.

Durante a aplicação, apresentamos conceitos básicos sobre o tema. Então, os alunos foram perguntados se estavam compreendendo o assunto, ao que responderam

que sim. Da mesma forma, foram indagados oralmente sobre o que seria argumentar, momento em que apresentaram respostas adequadas, fazendo a diferenciação correta entre argumento e opinião, considerando as noções expostas.

Lopes-Rossi (2023, p. 27) ao parafrasear Fiorin (2006) afirma que “...quanto mais os sujeitos interagem com discursos diversos, têm um embate com eles (concordam, discordam, relativizam, respondem, reagem), mais constroem uma consciência aberta, dialógica”. Nesse contexto, reforçando a ideia de que a argumentação é uma capacidade a ser aprimorada, mas que mesmo uma criança pode defender suas ideias com suas experiências, propusemos com uma pergunta simples, um embate entre os alunos a fim de identificar se os alunos preferiam gatos ou cachorros, como animal doméstico. A partir das respostas dadas, convidei à frente dois alunos para defender a criação de gatos e mais dois para defender a criação de cachorro. Uma aluna, então, disse que preferia coelhos, por isso, convidei ela e mais um aluno, para defender a criação de coelhos. Dessa forma, os alunos (fotografia 4) puderam tentar convencer uns aos outros sobre o melhor animal doméstico, apresentando sua opinião, com os seguintes argumentos:

Os defensores dos gatos afirmaram que esses animais conseguem caçar ratos, cobras, etc. e também são brincalhões. Disseram ainda que os cachorros podem estranhar as pessoas e mordê-las, além disso, se não forem vacinados podem transmitir várias doenças.

Aqueles que defenderam os cachorros, por sua vez, alegaram que eles não sobem em cima dos lugares como os gatos, os quais também soltam muitos pelos, arranham, sobem em cortinas, rasgam sofá. Além disso, os pelos dos gatos podem gerar alergias ou outras doenças, porque eles passam por muitos lugares sujos. Os cachorros são mais amigos do homem e podem ser adestrados, mas os outros não.

A defesa dos coelhos, por sua vez, disse que os cachorros também podem soltar pelos, a depender da raça e do período de troca de pelos. Enquanto isso os coelhos não fazem barulhos, pois gatos e cachorros miam e latem, respectivamente. A alimentação dos coelhos é básica (grama e ração) e eles vivem pouco tempo, por isso o dono não vai se apegar muito. Disse ainda que gatos são independentes e coelhos são dóceis e precisam de atenção, apesar da independência. Por fim, afirmou que o certo é que cada um escolhe o animal com que mais se identifica.

Ao finalizar a discussão oral, notamos que os alunos desenvolveram com muita habilidade seus discursos, trazendo argumentos condizentes com suas experiências com

os animais em questão, confirmando que já possuem a competência e essa deve ser lapidada no ambiente escolar para que, além de seus muros, seja também utilizada para tratar sobre temas importantes tomando como parâmetro: responsabilidade, propriedade, clareza, evidências e fontes confiáveis.

Durante o módulo também foi entregue aos alunos, com o intuito de ampliar seu repertório e as possibilidades de argumentação, cópias de um mapa mental trazendo conceitos sobre os tipos de argumento, quais sejam: princípio, dedutivo, causa e consequência, autoridade, analogia e exemplificação, além de duas tabelas com os operadores argumentativos e suas respectivas funções, com base em livros didáticos de Língua Portuguesa de Figueiredo (2015) e Oliveira (2018), conforme disposto em apêndice, no caderno pedagógico.

Segundo Koch e Elias (2022, p. 121), “As marcas responsáveis pelo encandeamento de segmentos textuais de qualquer extensão são denominadas articuladores textuais, operadores de discurso ou marcadores discursivos”. Logo, o bom domínio dos articuladores na prática do discurso (oral ou escrito) promove textos coesos e com coerência, facilitando a melhor compreensão daquilo que pretende ser dito. Há, pois, marcadores com diversas funções, que os alunos precisam se apropriar. Koch e Elias (2022, p.123) apresentam algumas dessas funções:

- Situar ou ordenar os estados de coisas de que o enunciado fala no espaço e/ou no tempo;
- Estabelecer entre os enunciados relações do tipo lógico-semântico (causalidade, condicionalidade, disjunção etc.);
- Sinalizar relações discursivo-argumentativas;
- Funcionar como organizadores textuais;
- Introduzir comentários ora sobre o modo como o enunciado foi formulado (como aquilo que se diz é dito), ora sobre a enunciação (o ato de dizer).

Assim, deve-se usar o articulador argumentativo, considerando a ideia que se deseja transmitir, ou seja, para apresentar um acréscimo de ideia, uma oposição, um exemplo, uma explicação, uma conclusão, entre outras funções. A fim de melhor ajudar na fixação dos articuladores, solicitamos ainda que os alunos estudassem a tabela com os articuladores e que trouxessem materiais como tesoura e cola para criarmos um jogo da memória, na aula seguinte.

No segundo dia de aplicação do módulo, fizemos uso de duas aulas. Dividimos a turma em três equipes, mediante sorteio, onde a primeira foi chamada de afirmações, a segunda de razões e a terceira de evidências, fazendo alusão ao conceito de argumento, onde precisamos afirmar algo com base em razões e evidências, de preferência que possam ser comprovadas, consoante algum tipo de argumento.

Então, propusemos que os alunos utilizassem as informações da tabela de articuladores para construir um jogo da memória, com a utilização de materiais como papelão, papel madeira, tesoura, cola. Levamos um modelo de como poderiam fazer o jogo da memória, onde de um lado aparecia a função e na outra os respectivos operadores. Dessa forma, foi possível verificar nas imagens a seguir as equipes produzindo o jogo da memória, onde todos participaram, inclusive, alunos que normalmente são pouco participativos.

<p><b>FOTOGRAFIA 5 - TURMA TRABALHANDO EM EQUIPE</b></p>	<p><b>FOTOGRAFIA 6 - ALUNA PRODUZINDO O JOGO DA MEMÓRIA</b></p>
	

Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Posteriormente, na fotografia 7, foi possível observar o resultado que cada equipe apresentou, ou seja, o jogo pronto, ressaltando que as três equipes cumpriram o objetivo de criar o jogo de forma correta e positiva, o que posteriormente pôde ser utilizado em brincadeiras, com fins de auxiliar a memorização dos articuladores, associando-os à respectiva funcionalidade, para alcançar a finalidade didática em prol da aprendizagem.

## FOTOGRAFIA 7 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS “JOGO DA MEMÓRIA”



Fonte: Acervo da autora/2024

Ao dar prosseguimento à proposta, no terceiro e último dia de aplicação do módulo um, levamos uma atividade para colagem, elaborado pela autora da pesquisa (conforme apresentado no caderno pedagógico), no qual cada equipe teria a missão de colar no lugar adequado, o conceito de argumento e frases com argumento; o conceito de opinião e as frases respectivas; associar frases aos tipos de argumento, associar um conjunto de operadores argumentativos à função que exercem no texto, sem direito à consulta. Cada acerto valeria um ponto, vencendo a equipe que acertasse mais. Como critério de desempate, a primeira equipe que concluísse a colagem. As imagens a seguir mostram os alunos trabalhando em equipe, pensando onde colar e realizando a atividade proposta. Em seguida, os alunos apresentaram seus trabalhos e na correção do gabarito, constatamos que a primeira equipe (afirmações) conseguiu um total de dez acertos, conseguindo detectar um argumento, uma opinião, o argumento de causa e consequência, o argumento de exemplificação e todos os seis grupos de conectivos/função; quanto aos erros, o grupo trocou os conceitos de argumento e opinião, além de uma frase de cada, um argumento de autoridade e um de princípio.

A segunda equipe (razões) conseguiu um total de doze acertos, de modo que colocaram corretamente os conceitos de argumento e opinião, além dos dois trechos que eram opiniões, o argumento de princípio e exemplificação e todos os operadores argumentativos. No que diz respeito aos erros, erraram os dois trechos que seriam argumentos, além do argumento de autoridade e de causa e consequência.

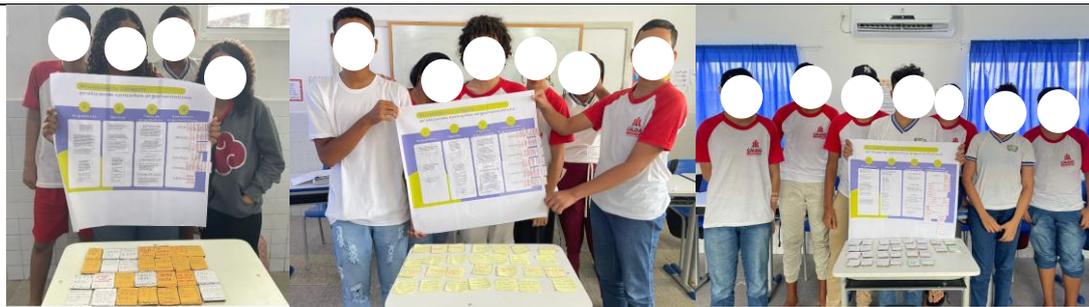
Por fim, a terceira equipe (evidências) alcançou dez acertos, colando corretamente dois trechos de argumento e dois trechos de opinião, e todos os operadores argumentativos, porém, errou todos os tipos de argumento (autoridade, princípio, causa e consequência e exemplificação), além de terem colado no lugar indevido dois trechos, um em argumento, outro em opinião.

Dessa maneira, segunda equipe “razões” venceu a disputa e cada membro da equipe ganhou como prêmio uma barra de chocolate, com patrocínio da professora. Salienta-se que os erros fazem parte do processo de aprendizagem e que sendo um total de 16 itens para colagem, o total de acertos entre dez e doze foi um saldo positivo, correspondendo a mais de 50% do total, após o contato com a teoria (slides, apresentação oral e material impresso).

<b>FOTOGRAFIA 8 –</b> <b>EQUIPE 1 REALIZANDO</b> <b>ATIVIDADE DE</b> <b>COLAGEM</b>	<b>FOTOGRAFIA 9 –</b> <b>EQUIPE 2 REALIZANDO</b> <b>ATIVIDADE DE</b> <b>COLAGEM</b>	<b>FOTOGRAFIA 10 –</b> <b>EQUIPE 3 REALIZANDO</b> <b>ATIVIDADE DE</b> <b>COLAGEM</b>
		

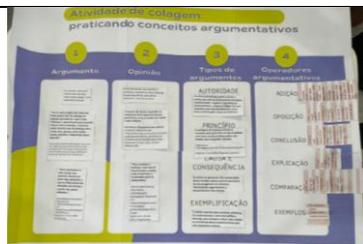
Fonte: Arquivo da autora/ 2024

## FOTOGRAFIA 11 - APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS POR EQUIPES

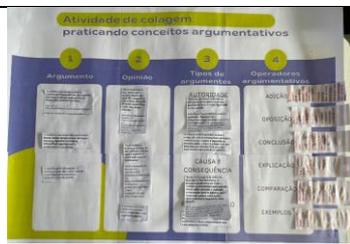


Fonte: Arquivo da autora/ 2024

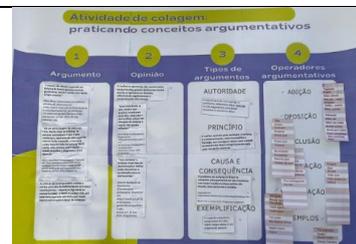
**FOTOGRAFIA 12** -  
EQUIPE 1: AFIRMAÇÕES  
(10 ACERTOS E 6 ERROS)



**FOTOGRAFIA 13** -  
EQUIPE 2: RAZÕES (12  
ACERTOS E 4 ERROS)

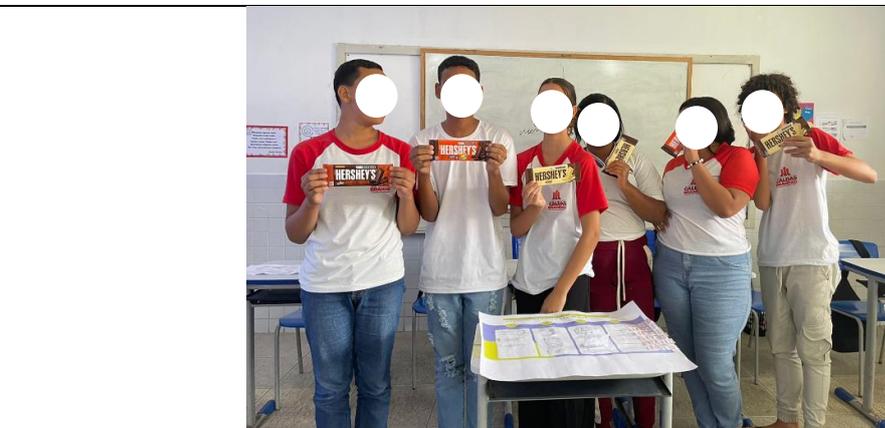


**FOTOGRAFIA 14** -  
EQUIPE 3: EVIDÊNCIAS  
(10 ACERTOS E 6 ERROS)



Fonte: Arquivo da autora/ 2024

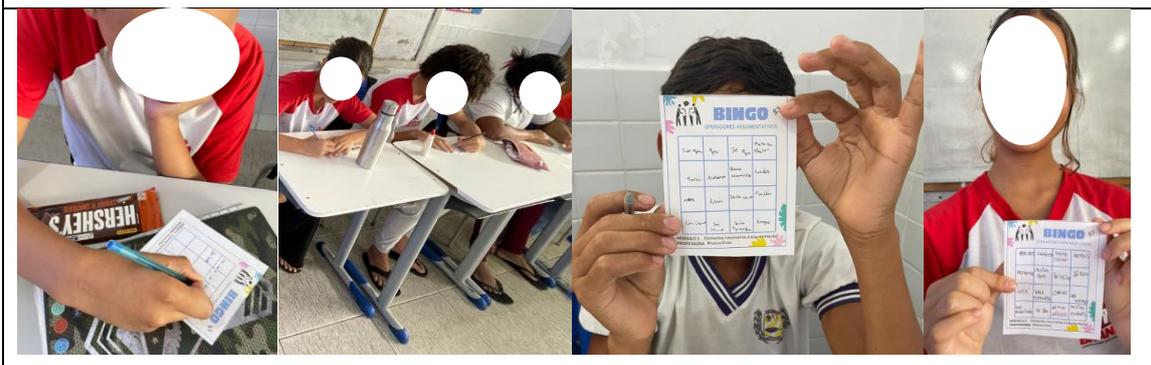
## FOTOGRAFIA 15 - EQUIPE VENCEDORA DA DISPUTA, COM OS PRÊMIOS



Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Ainda no dia 18, os alunos receberam uma cartela (elaborada pela autora, consta no caderno pedagógico), onde eles tiveram que preencher com os conectores que aprenderam no módulo, sem pesquisar, uma vez que deviam estudar em casa a tabela. Preenchidas as cartelas, realizamos um bingo, que contou com a participação de todos os presentes, conforme imagem a seguir.

**FOTOGRAFIA 16 - ALUNOS ESCRIVEM OS ARTICULADORES ARGUMENTATIVOS QUE APRENDERAM NA CARTELA E MARCAM BINGO.**



Fonte: Arquivo da autora/ 2024

**FOTOGRAFIA 17 – BINGO COM OPERADORES ARGUMENTATIVOS**



Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Foram premiados por meio do bingo argumentativo três vencedores, que receberam brindes simbólicos ofertados pela autora, no intuito de estimular à dinâmica e premiar a participação e bons desempenhos apresentados, conforme fotografia a seguir.

**FOTOGRAFIA 18 – VENCEDORES DO BINGO ARGUMENTATIVO/ PRÊMIOS OFERECIDOS NO MÓDULO 1**



Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Dessa forma, concluímos o primeiro módulo, com saldo positivo, em termos de aprendizagem e participação dos alunos. Isso porque a turma se fez presente, participando das atividades práticas, com falas orais e demonstrando assimilar os conceitos básicos sobre argumentação, os quais envolvem desde a distinção entre argumento e opinião, até as definições das possibilidades existentes nessa prática. Segundo Sacrini (2016) o exercício da argumentação pode usar a analogia, na observância de afinidades entre eventos parecidos, além das relações de causa e os efeitos que produzem, frente a um fenômeno ou condição suficiente, quando se faz uso de exemplos e citações pertinentes, para a evitar as falácias, as quais são “maus argumentos ou maus movimentos argumentativos em uma discussão; em suma, para tentativas malfadadas de justificativa racional” (Sacrini, 2016, p. 224).

Do mesmo modo, reforçamos a importância dos operadores argumentativos para o uso adequado, dentro de uma argumentação escrita ou oral, onde obtivemos bons resultados tanto na construção do jogo (pedagógico) da memória, quanto nas atividades de colagem, onde os alunos fizeram corretas associações entre as palavras dadas e suas funções. Onde os alunos poderão usá-las na produção dos gêneros.

Dito isto, seguimos para o segundo módulo, onde trataremos sobre o gênero tirinha, com ênfase para as tirinhas de Mafalda, de Quino.

### 5.3 MÓDULO 2 – GÊNERO TIRINHA

No dia 16 de outubro de 2024, iniciamos o módulo 2, intitulado, gênero tirinha, com fins de que os alunos se apropriassem das características que envolvem o gênero, sua história, além de seus elementos composicionais básicos: forma, estilo e conteúdo temático, defendido por Bakhtin (2003), a fim de estimular a reflexão com posicionamentos e argumentos críticos, com uso de elementos coesivos pertinentes, além de uma leitura que contemple para além da decodificação, mas também a multisssemiose que este gênero abarca, consoante Vieira *apud* Capistrano Junior (2014).

Da mesma forma, apresentamos a personagem Mafalda e seu autor Quino, para que eles pudessem se apropriar de informações sobre a biografia de ambos. Para tanto, trouxemos um vídeo intitulado “Homenagem a Quino: Muito além da Mafalda” com as referidas informações, o qual traz em sua mensagem inicial “a arte e a crítica como instrumento de transformação social”, disponível na plataforma do *YouTube*, conforme é possível perceber em trecho capturados e apresentados na figura abaixo.

**FIGURA 6 – PRINTS DE TRECHOS DO VÍDEO DO YOUTUBE**



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=nAWMAadvxRLs> Acesso em 16/10/2024.

O narrador do vídeo apresenta o Quino como cartunista, desenhista e criador de HQ, ressaltando sua principal personagem, e sua ânsia de reduzir as desigualdades, transformando o mundo em um lugar melhor por meio de suas obras. De forma didática e dinâmica, ele conta a origem do autor argentino e sua trajetória acadêmica e profissional, tendo o primeiro livro humorístico “Mundo Quino” sido lançado em 1963, enquanto a personagem Mafalda foi publicada em 1964, em uma revista.

O vídeo mostra um pouco da história de Mafalda, menina questionadora, que tenta combater as injustiças, por meio de diversos temas que ressaltam os problemas sociais. Assim, mostra a finalidade de sua criação, o período de engavetamento até a publicação. Da mesma forma, aponta que Quino deixou de escrever novas histórias sobre Mafalda em 1973, exilando-se em Milão, durante a ditadura militar argentina, retornando ao seu país natal ao final desse período. Que viu sua personagem tornar-se um sucesso, com tradução em mais de 30 idiomas e filme em 1982, tendo reescrito sobre ela novamente em outros momentos e sempre crítico refletindo sobre a infeliz atemporalidade dos temas que a envolvem.

Logo, o uso do vídeo foi pertinente e contribuiu para um melhor entendimento sobre o autor e a própria Mafalda, chamando a atenção dos alunos para a apresentação, conforme fotografia 19, e facilitando sua compreensão, através do audiovisual, recurso que faz parte da geração atual e, por isso, torna-se para eles mais interessante, favorecendo a eficácia da fixação e aprendizagem.

#### **FOTOGRAFIA 19 - MOMENTO DA APRESENTAÇÃO DO VÍDEO**



Fonte: Arquivo da autora/ 2024

No dia 21 de outubro de 2024, levamos uma apresentação em slides (conforme fotografia 20), com informações sobre Mafalda, sua origem, personagens, característica crítica, retomando de forma breve a biografia de seu criador Quino. Além disso, apresentamos a origem histórica do gênero tirinha, mostrando alguns personagens

conhecidos pelo gênero como os pioneiros Mutt e Jeff, a Mônica da turma da Mônica, o Menino Maluquinho, Garfield, Calvin e Haroldo, Hagar e Helga e Mafalda. Ainda na parte teórica, fizemos uma análise à luz de Bakhtin, apresentando as características da tirinha sob a ótica da forma, estilo e conteúdo temático.

Um enunciado concreto é produzido em um determinado contexto sócio-histórico. Inúmeros fatores desse contexto de comunicação (situações de produção e de circulação do enunciado, propósito comunicativo) determinam as características do enunciado: 1) na sua dimensão composicional materializada no papel – conteúdo temático (tema), estilo de linguagem e construção composicional típica; e 2) na sua dimensão discursiva e dialógica, que não pode ser vista, gravada no papel. (Lopes-Rossi, 2023, p. 19)

Assim, à luz dos ensinamentos postos, consideramos que a construção das tirinhas corresponde a um momento da história, mas também pode atravessar gerações a depender de quais são os conflitos a temática envolve. Da mesma forma, em consonância com o pensamento de Lins (2014), todos os elementos presentes possuem um propósito, ou seja, um objetivo, contribuindo para a interpretação mais honesta sobre a pretensão da mensagem do autor. Então, considerando o estilo e estrutura, os balões, as onomatopeias, as expressões dos personagens, as cores ou ausência delas, a sequência dada, tudo que está gravado no papel colabora também para a intenção do que não está dito em linguagem verbal ou não verbal, mas está subentendido, por meio de figuras de pensamento como a ironia, ou mesmo no tom de humor.

#### **FOTOGRAFIA 20 – APRESENTAÇÃO DE SLIDES SOBRE O GÊNERO TIRINHA**



Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Consideramos também importante que o aluno tivesse contato com o livro físico, para instigar o interesse pela leitura, afinal o hábito de ler perpassa o gosto e curiosidade pelos livros. Assim, levamos “Mafalda, todas as tiras” e “Mafalda, feminino singular”, obras do acervo da autora, como apresenta a fotografia a seguir.

**FOTOGRAFIA 21 - ALUNOS EM CONTATO COM LIVROS FÍSICOS DE MAFALDA.**



Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Os gêneros discursivos comportam, cada um de acordo com suas especificidades, a dimensão multimodal ou multissemiótica da linguagem e da dimensão multicultural do contexto sócio-histórico em que são produzidos e circulam. Práticas de leitura na escola que contemplem um amplo repertório de temas e de gêneros discursivos contribuem para um contexto de multiletramentos. (Lopes-Rossi, 2023, p. 29)

De acordo com esse entendimento, compreendemos, também, sobre a relevância de que a escola proporcione ao aluno uma leitura que se aproxime da realidade por ele experimentada, com amparo em textos e discursos em dimensões multimodais, a fim de as discussões sejam enriquecidas por reflexões críticas, coerentes e baseada em argumentos sólidos, reais na completude de sentidos.

Nesse contexto, ainda no módulo número 2, fizemos um momento de leitura coletiva, com algumas tirinhas de Mafalda sobre temas diversos, pedindo para os alunos identificassem qual seria o tema tratado, oportunidade também para que eles apresentassem suas opiniões e críticas sobre o conteúdo temático abordado através da fala dos personagens. Usamos tirinhas extraídas do livro “Mafalda, todas as tiras” (Quino, 2016), para tratar de temas como desigualdade social, educação, meio ambiente, mulher, políticas e, guerras, as quais podem ser apreciadas nas figuras (7-12) a seguir:

**FIGURA 7 - TEMA: DESIGUALDADE SOCIAL**



Fonte: Quino (2016, p. 110)

**FIGURA 8 - TEMA: EDUCAÇÃO**



Fonte: Quino (2016, p. 252)

**FIGURA 9 - TEMA: MEIO AMBIENTE**



Fonte: Quino (2016, p. 229)

**FIGURA 10 - TEMA: MULHER**



Fonte: Quino (2016, p. 360)

**FIGURA 11 - TEMA: POLÍTICA**



Fonte: Quino (2016, p. 606)

**FIGURA 12 - TEMA: GUERRAS**



Fonte: Quino (2016, p. 618)

Os alunos leram o texto verbal para os colegas e as equipes acertaram os temas desenvolvidos, usando em suas interpretações tanto a fala, quanto as imagens e expressões das personagens, além dos formatos dos balões. Da mesma maneira,

conseguiram relacionar o conteúdo temático com questões contemporâneas, em âmbito local, nacional e mundial.

Para tanto, na figura 7, os alunos deduziram que Mafalda, provavelmente, voltava de uma viagem, porque fala sobre o fim das férias e estava em um transporte, o qual foi compreendido pela imagem da janela e no segundo quadrinho pelas poltronas, enquanto seus pais dormiam e pela sua fala ao mencionar o termo “trem”. A personagem faz uma analogia da janela com a televisão, em razão de seu formato, mas entende que há um contraste de informações, ao verificar a situação de pobreza evidenciada pelas pequenas casas em situação de precariedade e pelas pessoas com semblante de tristeza. No último quadro, então, com expressões cabisbaixas, ela afirma sobre como na televisão o país parece melhor. Claramente, se faz uma crítica às desigualdades sociais, pois enquanto na televisão, tudo parece perfeito e bonito, a vida real demonstra o inverso. Os alunos conseguiram fazer essa compreensão, trazendo argumentos de exemplificação, da realidade de muitas pessoas em sua cidade e região, ao longo da BR-230, que moram em casa de taipa e/ ou lona, sem saneamento, mencionando, inclusive, que algumas pessoas moram às margens de um rio poluído e que passam dificuldades até mesmo para se alimentar e se vestir, enquanto existem pessoas morando em mansões, com luxos excessivos, momento em que citaram alguns influenciadores digitais que eles acompanham nas redes sociais.

Na figura 8, por sua vez, os alunos acharam a tirinha engraçada, já que trata do tema escola (representada na imagem pelas mochilas), ambiente comum para eles, onde Miguelito reclama sobre o ensino do que ele chama de velharias, ao passo que Mafalda defende o ensino da história. Os alunos dividiram opiniões, onde uns afirmaram que não viam necessidade de estudar esses conteúdos, pois não serviriam quando fossem trabalhar, enquanto outros (a maioria) defenderam que é importante conhecer o passado, para não repetir os mesmos problemas/ erros no futuro. O tema foi identificado, momento em que reforçamos a importância da educação em todas as esferas da vida pessoal e profissional.

O tema da figura 9 refletiu sobre o meio ambiente em um diálogo entre Mafalda e sua mãe, onde compara o lugar onde irão viajar, com lagos, montanhas e bosques (feitos por Deus), com a imagem que ela vê pela janela de sua casa, onde se observa apenas prédios e fumaças (poluição do ar). A menina faz a crítica ao ser humano, ao lamentar que outras pessoas “ganharam” permissão para alterar as belezas do mundo. Os alunos entenderam o tema e comentaram suas opiniões, apontando que Deus fez

coisas lindas (natureza), mas que as pessoas destroem ao jogar lixo na rua e que isso entope os bueiros para água de chuva, além de atrair ratos, baratas e mosquitos, que geram doenças como a dengue, mencionaram ainda que a cidade em que eles vivem, possui rios e canais sujos, com lixo e detritos e isso prejudica o meio ambiente. Foram apontados além dos argumentos de causa e consequência supracitados, que esses comportamentos irresponsáveis dos humanos geram, no mundo todo, outros efeitos como, por exemplo, o aquecimento global, inundações de cidades, fazendo referência à situação vivenciada pelo sul do Brasil em 2024, a contaminação e morte de animais aquáticos, problemas respiratórios ocasionados por queimadas e indústrias, entre outros.

Em relação à mulher, assunto abordado na tirinha (figura 10), rapidamente os alunos perceberam a reflexão sobre o trabalho doméstico, o qual, por vezes, é a realidade de muitas mulheres, isto porque, percebe-se no terceiro quadrinho a mãe de Mafalda realizando faxina, com uma expressão séria, que demonstra, complementando com o código verbal, o mau humor e insatisfação da personagem. Momento em que Mafalda demonstra receio de falar com a própria mãe, pois considera ser um assunto sem importância para ser dito naquele instante. Levantou-se em sala de aula, hipóteses sobre o que mãe de Mafalda poderia ser, considerando o pensamento do primeiro quadrinho. Do mesmo modo, trazendo para a realidade contemporânea, os discentes lembraram que antes às mulheres eram vistas apenas como a “dona de casa”, para serviços domésticos e que apesar de hoje muitas trabalharem, ainda há homens machistas que pensam com a visão de antigamente. Foi mencionado ainda que há mulheres que querem ser apenas “do lar”, mas também há outras casam ou tem filhos cedo e não conseguem se estabelecer profissionalmente. Finalmente, ressaltaram sobre o tema da mulher que àquela que se realiza, ou seja, alcança aquilo que pretende, tende a ser mais feliz, seja qual for esse desejo, pois elas podem ser o que quiserem e ter suas escolhas respeitadas.

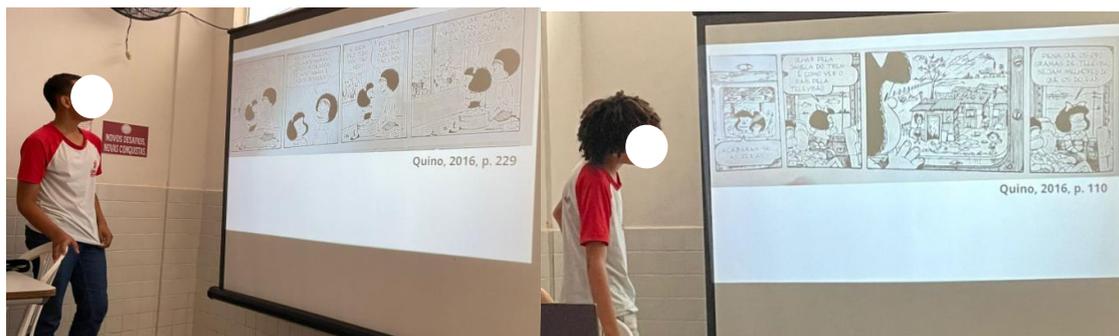
No que tange à figura 22, os alunos acertaram que o tema era política, acharam engraçada a fala de Susanita no último quadro ao dizer que o povo tinha vocação para campanha (por estar sempre sendo apertado). Então, refletimos sobre que apertos seriam esses ditos pela personagem Liberdade, e eles entenderam que quando se diz que está apertado é normalmente porque está sem dinheiro, logo, por dedução, esse aperto seria o preço dos produtos que estão a cada dia está mais caros, conseqüentemente, o povo tem menos acesso à comida e lazer. Falaram ainda que os políticos nem sempre são honestos e quando ganham as campanhas esquecem o povo. Associando também o

“apertar o povo” como prejudicar os mais pobres para beneficiar os ricos. Por fim, notaram as expressões de surpresa e decepção das personagens no último quadro.

Na última tirinha (figura 12), Mafalda lê no jornal notícias sobre as guerras do século e ao verificar o número de mortos, pensa de forma irônica, com uma expressão de pasmo, que a morte conseguiu uma grande bilheteria (analogia com cinemas e teatros). Como fundamentação alunos levantaram questões sobre guerras recentes, em nível mundial, entre países como Rússia e Ucrânia, Israel e Palestina, em razão de territórios, religião e/ou poder, que tem matado muitos inocentes. Mediados pela professora, também comentaram sobre as situações de violência que acomete nosso país, mesmo não sendo uma guerra declarada, mas que matam e levam pessoas à prisão, como conflitos entre facções e organizações criminosas.

Nesse contexto, a fotografia a seguir mostra esse momento de leitura compartilhada, onde tantas questões relevantes foram levantadas, utilizando argumentos de exemplos, causa e consequência, com base em suas vivências (coisas que viveram, viram ou ouviram).

**FOTOGRAFIA 22 - MOMENTO DE LEITURA COMPARTILHADA, COM REPRESENTANTES DAS EQUIPES E DISCUSSÃO EM GRUPO**

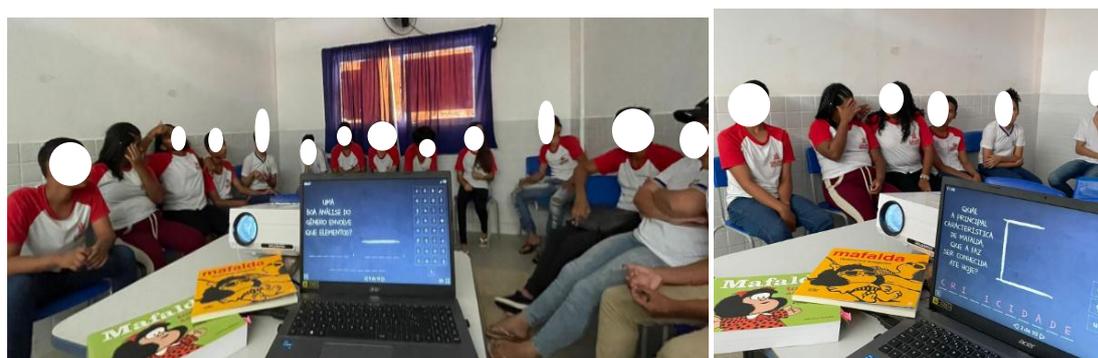


Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Logo, notamos uma importante participação oral e produtiva da turma, empenhando-se em falar o que pensavam sobre os temas e trazendo exemplos pertinentes e atuais. Para Lopes-Rossi (2023, p. 36) “... a compreensão leitora decorre de uma interação do leitor, por meio de seus conhecimentos prévios e estratégias de leitura, com as informações do texto, gerando compreensões que não estão explicitadas no texto e que o leitor também ainda não conhecia. São as inferências.”.

Em seguida, fizemos de forma coletiva um jogo da forca, elaborado pela própria mestrandanda sobre os assuntos abordados no módulo, no site educativo e gratuito *Wordwall*, o qual pode ser consultado no QR CODE em apêndice (no caderno pedagógico). As fotografias a seguir, ilustram esse momento de descontração e partilha de conhecimento.

### FOTOGRAFIA 23 - MOMENTO EM QUE ALUNOS PARTICIPAM DO JOGO DA FORCA



Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Para tanto, dividimos a equipe em três grupos, cada grupo tinha a chance de palpitar uma letra, com fins de responder a questão sobre o assunto. Quem acertava a letra podia continuar palpitando, quem errava, passava a chance para outro grupo. A equipe que respondesse corretamente a questão sem enforçar o boneco, ganhava um ponto. Ao fim, a equipe que acertasse mais questões ganharia bombons para compartilhar.

O exercício dessa prática visou promover a fixação do conteúdo teórico, posto neste módulo, de forma lúdica e interativa, favorecendo a ativação dos conhecimentos, o trabalho em equipe e a participação dos alunos. Percebemos, então, que no decorrer do jogo, os estudantes iam deduzindo as respostas, de modo a acertar as letras. Assim, todas as perguntas foram respondidas, sem enforçar o boneco do jogo.

As dez questões objetivas presentes no entretenimento versaram sobre o gênero tirinha e Mafalda, considerando os elementos composicionais trabalhados no módulo, respeitando o entendimento do referencial que fundamenta esta pesquisa, tais como Bakhtin (2003), Marcuschi (2008), Rojo (2008), Lins (2014), entre outros. Seguem as indagações:

- a) *Qual o nome do escritor argentino que criou a personagem Mafalda?*
- b) *Qual a principal característica de Mafalda, que a faz ser conhecida até hoje?*
- c) *Característica marcante na estrutura das tirinhas?*
- d) *Compõe a estrutura das tirinhas possibilitando diálogos em linguagem verbal e entendimento da intencionalidade?*
- e) *Faz parte da linguagem não-verbal e contribui para o entendimento do texto?*
- f) *Figura de linguagem que representa os sons nas tirinhas?*
- g) *Conteúdos comuns nas tiras de Mafalda?*
- h) *Personagem de nome significativo, que representa a pequenina amiga de Mafalda?*
- i) *Uma boa análise do gênero envolve que elementos?*
- j) *A leitura crítica das tirinhas pode contribuir para desenvolver que habilidade humana?*

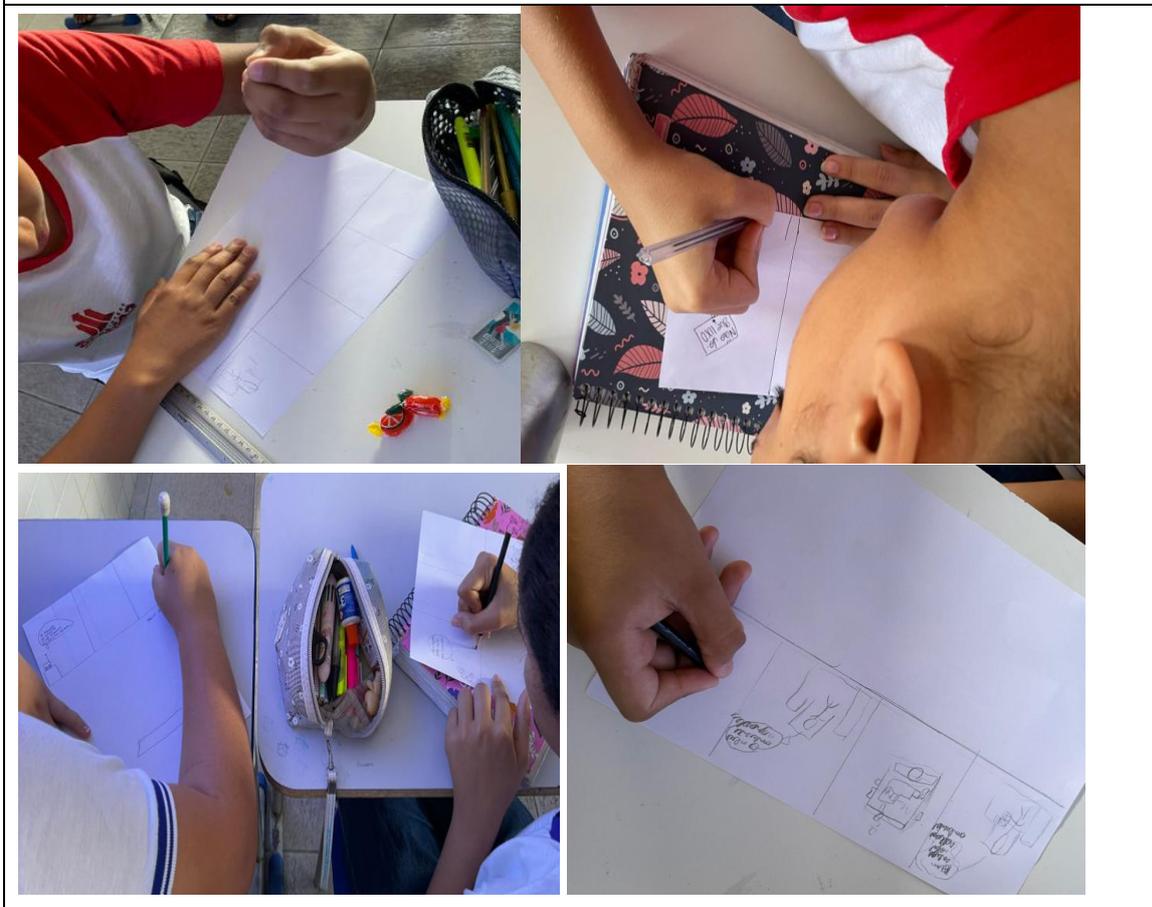
A figura abaixo apresenta o *layout* do jogo da forca, em caráter amostral.



Fonte: Acervo da autora/ 2024

Na sequência do módulo, em dia 23 de outubro de 2024, entregamos aos alunos folhas de ofício para que criassem suas tiras, lembrando-os que elas precisavam preservar as características básicas (presença de quadrinhos, personagens críticos, balões e formato das letras, conforme a intenção, humor e ironia).

#### FOTOGRAFIA 24 - ALUNOS PRODUZINDO AS TIRINHAS MANUALMENTE



Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Posteriormente, levamos os alunos à sala de informática, para que eles transferissem suas tirinhas para o site *Canva*, enquanto alguns utilizaram o aplicativo de mesmo nome, por meio de seu celular, de modo a agilizar o processo, beneficiando além da argumentação, pensamento crítico e criativo, a cultura digital na escola, competências da BNCC (2018), conforme fotografias abaixo:

**FOTOGRAFIA 25 - ALUNOS PRODUZINDO AS TIRINHAS, CRIADAS INICIALMENTE NO PAPEL, NO SITE CANVA**



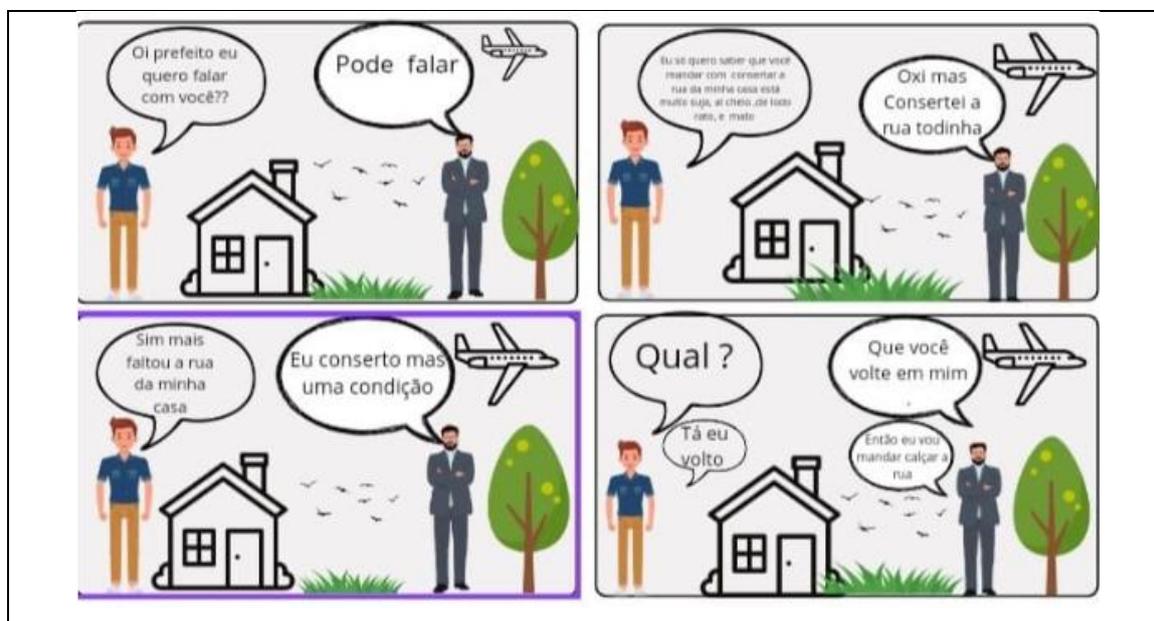
Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Na concepção bakhtiniana de linguagem e de texto, todos os elementos significam e devem ser lidos e compreendidos na rede de relações entre os elementos composicionais de um texto, a intenção discursiva (vontade discursiva, projeto de discurso, propósito comunicativo) do autor e todas as condições de produção e de circulação do enunciado. (Lopes-Rossi, 2023, p.23)

Dessa forma, com as orientações pertinentes sobre o uso, obtivemos ótimas produções, as quais se encontram, na íntegra, no anexo 3 dessa pesquisa. Deixamos os alunos livres para escolherem o tema que lhe despertasse mais interesse e de forma

amostral, selecionamos e analisaremos algumas das tirinhas desenvolvidas, as quais versam sobre política/ corrupção, meio ambiente, mulher e igualdade racial.

**FIGURA 14 – PRODUÇÃO SOBRE POLÍTICA/ CORRUPÇÃO**



Fonte: Acervo da autora/ 2024

A tirinha, acima, traz estruturalmente os quadrinhos, balões de diálogo e linguagem mista (imagens e palavras), conforme dispõe Lins (2014), como ponto negativo percebe-se a repetição do mesmo ambiente em todos os quadrinhos e a falta de expressões dos personagens, o que ocorre em razão da pouca habilidade com a criação artística na forma digital. Entretanto, ressalta-se uma crítica pertinente, a qual é o ponto forte do gênero tirinha, onde o cidadão ao encontrar com o prefeito o questiona quando ele irá consertar a rua de sua casa, que está suja, com mato e sem calçamento, ao passo que ele responde que consertará com a condição de que o cidadão vote nele.

Essa situação, infelizmente, costuma ser corriqueira, sobretudo, em períodos eleitorais, nos quais muitos trocam seus votos por favores pessoais, evidenciando a corrupção ainda existente em nossa sociedade e que precisa ser refletido por todos, a fim de que sejam eleitos representantes honestos, responsáveis e comprometidos com o bem estar de toda a coletividade. O aluno trazer essa reflexão para seu trabalho remete ao posicionamento de Nicolau (2010), à medida que houve uma demonstração do desenvolvimento do senso crítico, haja vista a existência na tirinha de liberdade para

expor sua indignação a costumes locais, afinal, possivelmente, o aluno tomou como parâmetro, situações das quais ele já viu ou ouviu falar.

**FIGURA 15 - PRODUÇÃO SOBRE A MULHER**



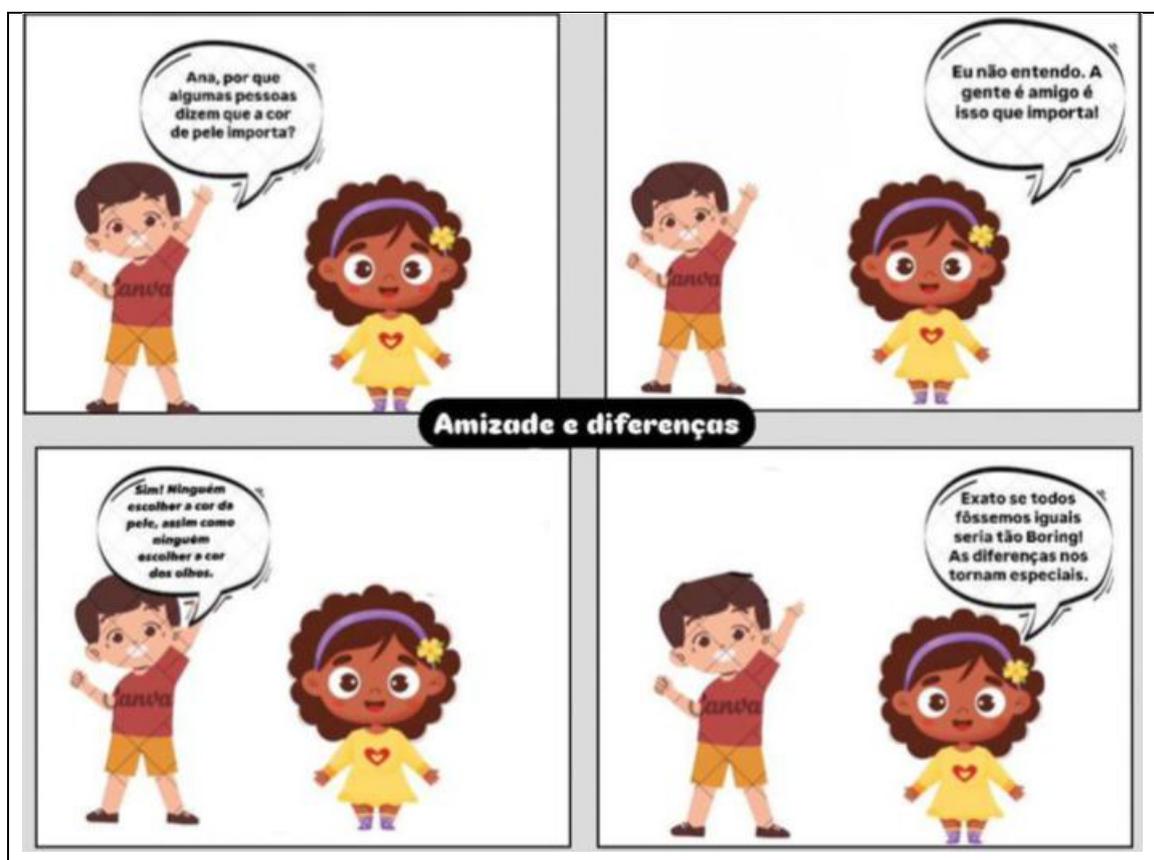
Fonte: Acervo da autora/ 2024

A figura acima retrata situações de violência doméstica. A aluna usou em seus quadrinhos balões diversos, de grito, de fala e de pensamento, onde as palavras contidas corroboram com a sequência de imagens, as quais apresentam um homem que ao se chatear com a comida feita pela mulher, acha que tem o direito de agredi-la verbalmente e fisicamente. No segundo quadrinho, a mulher pensa em ligar para a polícia, toma coragem para fazer a denúncia por meio do celular (em sua mão), no terceiro quadrinho surge o policial prendendo o abusador, que está com as mãos em posição que demonstram que ele finge não entender o que está acontecendo. Por fim, surge apenas a linguagem não-verbal do personagem atrás das grades no último quadro, remetendo à condenação.

Apesar de não ter enquadrado bem os balões, ou inserido um ambiente ao fundo, a criação da tirinha investiu nas expressões faciais e gestuais dos personagens, além de

cores chamativas, onde a articulação verbo-visual produz sentido que favorece a concretização da comunicação (Capistrano Junior, 2014). Além do mais, foi extremamente interessante a escolha de um conteúdo temático tão relevante e atual, uma vez que diversas mulheres têm sofrido com agressões físicas e psicológicas por parte de seus companheiros, os quais se consideram proprietários daquelas que deveriam ser vistas como parceiras. O texto é além de uma reflexão crítica ao contexto atual em nossa sociedade, um incentivo às mulheres para que tenham coragem de denunciar, buscar ajuda, para romper o ciclo da violência e evitar a última gota que é o feminicídio (crime de homicídio em razão da contexto familiar, contra a mulher). É um texto que abre diversas possibilidades de discussão, pois como afirma Lins (2014), propõe a denúncia de um conflito social, para que o leitor, através da multimodalidade enriqueça sua argumentação contra tais práticas criminosas.

**FIGURA 16 - PRODUÇÃO SOBRE IGUALDADE RACIAL**



Fonte: Acervo da autora/ 2024

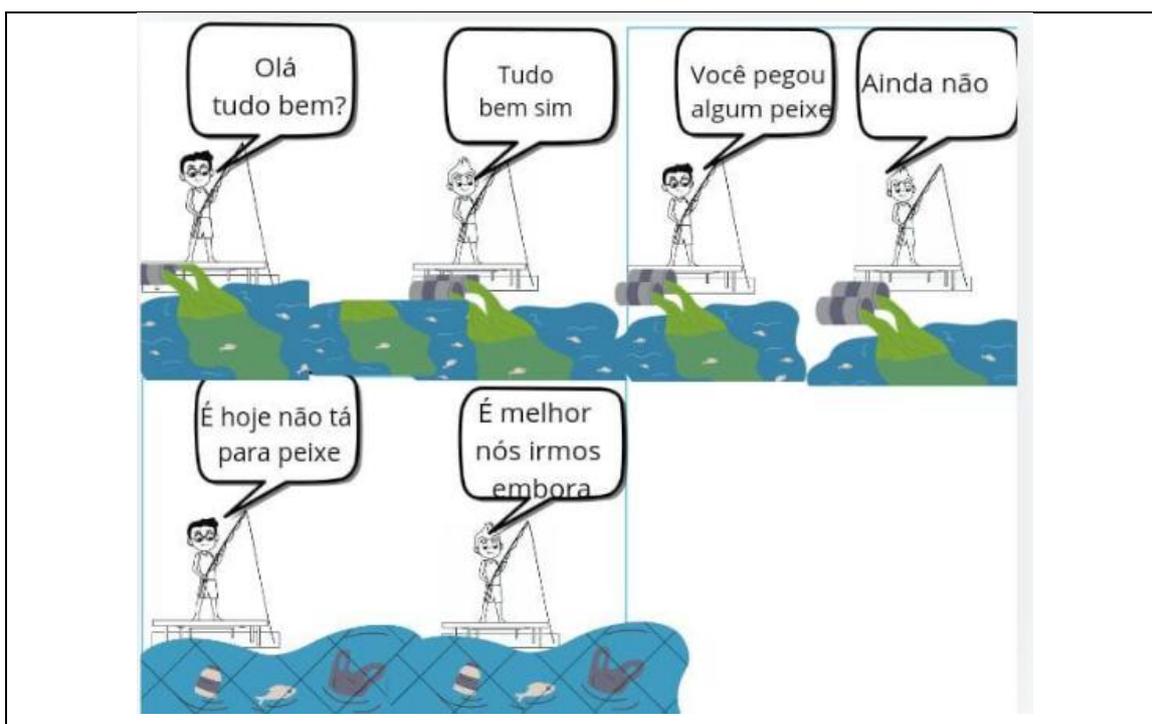
A tirinha, figura 16, retrata questionamentos sobre questões raciais, trazendo um personagem de cor branca e outra de cor negra. Embora em termos de imagens, de expressões e gestos haja uma deficiência, as cores dos personagens junto com o conteúdo dos balões (as falas dos personagens) complementam o sentido do texto e, “o critério de intencionalidade, centrado basicamente no produtor do texto, considera a intenção do autor como fator relevante para a textualização” (Marcuschi, 2008, p. 126).

Ressaltamos que se trata de um tema pertinente e contemporâneo, uma vez que o preconceito racial ainda é, tristemente, presente em nossa sociedade. Durante o diálogo a aluna reflete sobre a relevância dada à cor da pele e afirma que o que deve importar é a amizade, completando que ninguém escolhe a cor da pele ou dos olhos. No último quadrinho, a personagem afirma que “se todos fôssemos iguais seria tão *boring!* As diferenças nos tornam especiais.”, de acordo com a aluna o uso da expressão em inglês, que significa “sem graça”, foi empregado no sentido de tedioso, que ela usou para ficar diferente, engraçado (palavras dela), além disso o uso de uma palavra de outra língua pode despertar a curiosidade de quem lê o texto, para instigar a pesquisa.

No tocante à criticidade há uma reflexão sobre uma questão social, onde se afirma que seria sem graça se todos fossem iguais, reforçando, pois, o respeito às diferenças e individualidades de cada um, entendimento em conformidade com a BNCC, a qual reforça que “a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.” (Brasil, 2018, p. 14).

O tema do meio ambiente, por sua vez, foi um dos mais utilizados pela turma, por isso, destacamos algumas tirinhas (figuras 17-20) muito interessantes para análises e que destacam a visão e preocupação dos alunos envolta das condições climáticas, sustentabilidade e conseqüentemente comportamento humano diante dessas situações. Quais sejam:

**FIGURA 17 – PRODUÇÃO SOBRE MEIO AMBIENTE**



Fonte: Acervo da autora/ 2024

A figura acima reflete sobre a questão ambiental no tocante à poluição das águas (rios, mares, lagos). O aluno traz três quadrinhos, que consoante Ramos (2009) já antecipa se tratar de um hipergênero, com recursos próprios e identificáveis, tais como questões multissemióticas possíveis de serem observadas em razão de personagens em posição de pesca e da combinação da fala, expressa em balões e da imagem, que juntas levam à compreensão da crítica existente, afinal, é perceptível que não conseguiram pescar nenhum peixe em razão da desembocadura de esgoto, além do lixo presente nas águas, o que contribui para a morte ou mesmo contaminação da vida aquática. Isto é o que Barros (2005) aponta como caminho usado pela semiótica para realizar o exame da organização e mecanismos de elaboração e recebimento do texto.

A fala “É hoje não tá para peixe” traz um ditado popular, o que demonstra que o aluno trouxe elementos de sua vivência para o texto, além de um tom de ironia/ humor. Dessa forma, há uma crítica à poluição que o homem tem provocado à natureza, mais precisamente em ambientes com água e que, em consequência, há um prejuízo à alimentação, já que não haverá peixe para a refeição. Isso, sem mencionar outros aspectos, como locais impróprios para banho e desequilíbrio da flora e fauna local.

No que tange à questão estrutural há as divisões de quadrinhos, linguagem verbal e não verbal, e uma linguagem simples e coloquial, tendo como deficiência a ausência de pontuação adequada, como vírgula, interrogações ou mesmo ponto final, que contribuiriam para a entonação, além, mais uma vez, de personagens sem expressões, considerando que as figuras foram retiradas do acervo do site *Canva* e que os alunos possuem poucas habilidades gráficas. Apesar disso, a construção crítica foi muito significativa.

A figura a seguir, por sua vez, mostra um ambiente doméstico, onde embora a personagem, que seria a mãe, permaneça na mesma posição, a aluna teve o cuidado de modificar os ambientes entre sala, cozinha e jardim, dando mais dinâmica aos quadrinhos.

**FIGURA 18 – PRODUÇÃO SOBRE MEIO AMBIENTE**



Fonte: Acervo da autora/ 2024

Percebe-se que a aluna não conseguiu enquadrar bem os balões e árvores no espaço do quadrado, contudo, há a estrutura dos quadrinhos, uso de balões de fala e de pensamento, além do uso de palavras e imagens que se complementam, com fins na compreensão adequada da mensagem, ou seja, ilustram o assunto, conforme Angelo

(2021), porque no primeiro quadrado a mãe ouve barulho de água, no segundo, pensa onde está o globo (terrestre) e no último encontra a filha dizendo que está lavando o planeta porque ele está sujo, colaborando com a fala, há a presença da mangueira e do globo, representando o planeta.

A construção da tirinha lembra outras tirinhas de Mafalda que também diz querer limpar o mundo. Trata-se de uma reflexão que traz consigo os diversos problemas existentes no mundo, tais como guerras, destruição, preconceitos e tantas outras situações, geralmente ocasionadas pelos próprios seres humanos, que, por vezes, tornam conflituosas suas relações com o outro e com o mundo que o cerca.

A tirinha, a seguir, também, reflete sobre a temática da situação do meio ambiente.

**FIGURA 19 – PRODUÇÃO SOBRE MEIO AMBIENTE**



Fonte: Acervo da autora/ 2024

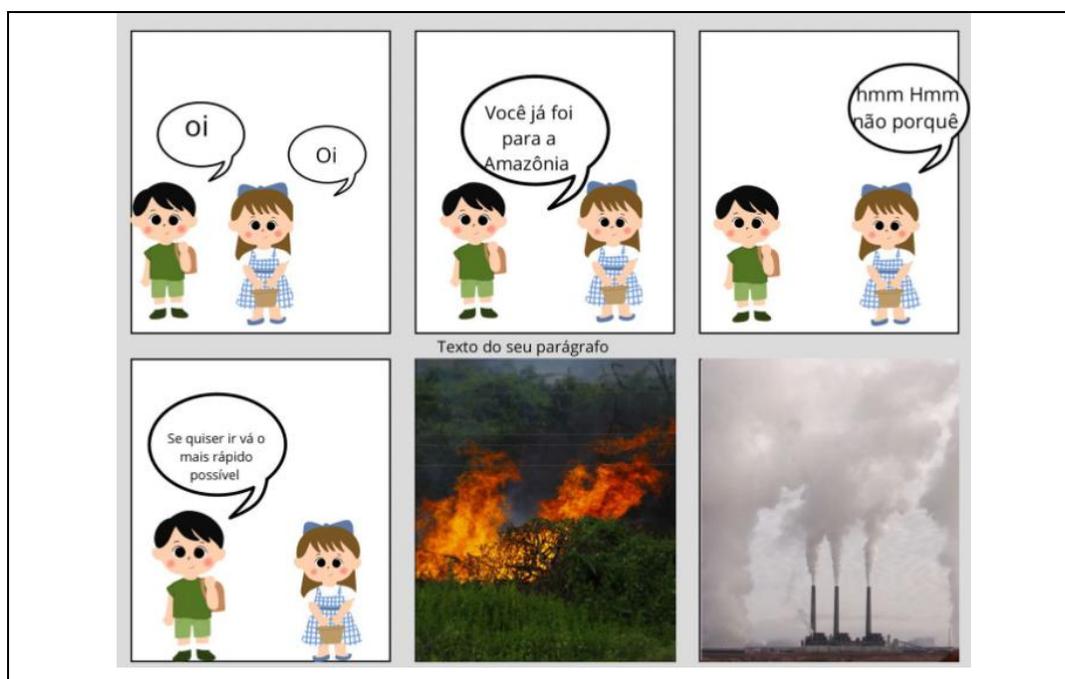
Na figura, acima, o estudante criou quatro quadrinhos, com situações em sequência, respeitando a estrutura e estilo do gênero, tal como defende Bakhtin (2003). No texto, um personagem que dorme, mas acorda empolgado, e fica triste ao olhar pela janela e ver as árvores cortadas, lamentando ao dizer “que pena que a vista não é mais a mesma”. Apesar do personagem não possuir expressões faciais, é facilmente

compreensível o que ele sente, por meio da forma que ele gesticula. A crítica está na transformação negativa do ambiente, ocasionada pelas atitudes do homem que, por vezes, gera desmatamento, ao derrubar árvores, provocar queimadas e poluição. É uma reflexão pertinente e extremamente importante em tempos de desastres naturais, aquecimento global e discussões frequentes sobre como reduzir os impactos ao longo de anos de destruição.

O texto não se dá apenas como um conjunto de tópicos que se unem na sequência de enunciados. As evidências a partir do texto (enunciados, itens lexicais, saliências, etc.) devem entrar em ação no conjunto dos conhecimentos do receptor para atuarem na construção do sentido final do texto. As macroestruturas geram ou propiciam sentidos globais (expectativas que orientam a leitura desde o seu início). As microestruturas propiciam tanto a confirmação dos sentidos gerados como sua revisão com base em elementos. (Marcuschi, 2008, p. 126)

Nesse sentido, a análise do texto corresponde a uma interpretação que abarca elementos macro e micro, no intuito de compreender a mensagem final pretendida. Dando prosseguimento às análises, a tirinha seguinte, segue nessa mesma temática de poluição do ambiente.

**FIGURA 20** – PRODUÇÃO SOBRE MEIO AMBIENTE



Fonte: Acervo da autora/ 2024

Notamos quadrinhos com diálogos simples entre crianças, em que se questiona se a menina já foi à Amazônia. Ao passo que ela responde que não, ele diz que se ela quiser ir, que vá o mais rápido possível. Até o quarto quadrinho, não há variação nas feições dos personagens, nem mesmo do ambiente em que se encontram (fundo branco), mas a compreensão da última fala do menino, somado aos dois últimos quadrados em que são vistas queimadas na floresta e indústrias liberando fumaça, respectivamente, fazem com que a mensagem crítica se complete, entendendo que se não for conhecer logo a Amazônia, não haverá nada mais para ver lá, porque tudo estará destruído.

Para Marcuschi (2008, p. 128), “A situacionalidade não serve só para interpretar e relacionar o texto ao seu contexto interpretativo, mas também para orientar a própria produção. A situacionalidade é um critério estratégico”, que pode ser observado no trabalho quando o aluno deixou a compreensão subentendida, por meio de linguagem não-verbal. A construção da tirinha levou em consideração o contexto atual, pois comumente vemos nos noticiários informações sobre os problemas que envolvem a Amazônia, considerando desmatamento, queimadas e, por conseguinte, animais mortos, fumaça poluindo o ar, entre outras questões. Portanto, foi uma criação importante, levando-nos a pensar em como proteger melhor a natureza.

Salienta-se que as tirinhas ora analisadas, e as demais (em anexo 3) demonstraram o comprometimento da turma com o conteúdo aprendido e revelaram a sagacidade, o uso de multissemiose e figuras de linguagem, mas principalmente a liberdade que eles tiveram de usar a criatividade, de criar, de produzir, demonstrando que possuem competência para criticar e argumentar sobre os problemas que envolvem a sociedade como um todo. A fim de socializá-las com a comunidade escolar, elas também foram compartilhadas na rede social da escola, podendo ser lidas e refletidas por àqueles que acessarem a página virtual.

No tópico seguinte, damos continuidade à aplicação dos módulos didáticos, com discussões orais sobre as tirinhas de Mafalda.

## 5.4 MÓDULO 3 – DISCUSSÃO, A PARTIR DE TEMAS POSTOS NAS TIRINHAS ESCOLHIDAS

Diversas temáticas envolvem a sociedade atual e são importantes de serem discutidas em sala de aula. Por essa razão, entre as diversas tiras de Quino, no livro “Mafalda, todas as tiras”, três assuntos foram selecionados, quais sejam: a desigualdade social, a figura da mulher e seu papel na sociedade e as guerras no mundo, contrapondo a paz pregada pelas nações. A escolha se deu não apenas pela contemporaneidade, mas principalmente por se tratar de questões que podem levar os alunos a refletir trazendo para suas realidades as falas retratadas pela personagem Mafalda. Para tanto, podem contribuir com seu repertório social, cultural, econômico mostrando exemplos ou buscando novos fundamentos em pesquisas, fatos ou dados reais, nas falas de autoridades, textos escritos, entre outros. Seguem as tirinhas selecionadas, com seus respectivos temas, para leitura e discussões orais no módulo número 3.

### TEMA 1 – DESIGUALDADE SOCIAL

FIGURA 21 – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE DESIGUALDADE



(Quino, 2016, p.150)

FIGURA 22 – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE DESIGUALDADE



(Quino, 2016, p.149)

**FIGURA 23 – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE DESIGUALDADE**



(Quino, 2016, p.151)

**TEMA 2 – A FIGURA DA MULHER NA SOCIEDADE**

**FIGURA 24 – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE O PAPEL DA MULHER**



(Quino, 2016, p.50)

**FIGURA 25 – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE O PAPEL DA MULHER**



(Quino, 2016, p.44)

**FIGURA 26 – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE O PAPEL DA MULHER**



(Quino, 2016, p.44)

### TEMA 3 – GUERRAS NO MUNDO

**FIGURA 27 – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE AS GUERRAS NO MUNDO**



(Quino, 2016, p.40)

**FIGURA 28 – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE AS GUERRAS NO MUNDO**



(Quino, 2016, p.39)

**FIGURA 29 – TIRINHA DE MAFALDA SOBRE AS GUERRAS NO MUNDO**



(Quino, 2016, p.38)

No que diz respeito à viabilidade de utilização das tirinhas de Mafalda, Soares (2021, p. 68) alega que “suas tirinhas parecem significar reivindicações sociais, produzindo discursos subversivos, já que colocam em suspensão verdades absolutas do “mundo dos adultos”. Em relação à escolha das tirinhas presentes nas figuras 21-29, consideramos que, a partir delas, os alunos poderão meditar sobre situações comumente encontradas na vida em sociedade e, que por esse motivo, eles não terão dificuldade de tecer os comentários argumentativos sobre o assunto.

Há uma expectativa de que o aluno traga argumentos com base na sua experiência ou na observância de fatos reais, onde há pessoas em situação de rua, deitados sob marquises de lojas, em cima de papelões ou nem isso; outros pedindo dinheiro, cercado de crianças, sob a justificativa de que precisam alimentar suas famílias; outros, ainda, vivendo em casas sem qualquer estrutura física e saneamento adequado, e num contraponto pequenos grupos com riquezas imensas e que consideram o dinheiro a fonte de sua felicidade e, que tem horror a pobres, ao invés de condenar a pobreza que compromete o futuro potencial de tantos jovens. Da mesma forma, quando se trata da mulher, ambicionamos que os argumentos trazidos ressaltem feitos de mulheres importantes para a história e, considerem o respeito pelo gênero e uma visão que fuja do machismo, o qual tem condenado tantas mulheres à morte por feminicídio, a fim de perpetuar premissas de que as mulheres têm direito à liberdade, a viver, a trabalhar, a fazer suas escolhas e, que não há problema em constituir uma família, desde que isso não seja um efeito de submissão por falta de oportunidade ou imposição por violência doméstica (física, psicológica, patrimonial, etc.). Acerca das guerras no mundo, esperamos que os alunos possam trazer exemplos, assim como causas e efeitos

desses eventos nos tempos atuais, que destroem países e matam cidades inteiras, que sequer sabem por que estão morrendo. Logo, desejamos que os alunos levem posicionamentos responsáveis, que prezem pelo bem-estar e dignidade da vida humana e seus respectivos direitos.

Nesse contexto, inicialmente, entregamos aos alunos as tirinhas selecionadas e solicitamos que eles as lessem em casa e pesquisassem argumentos de princípio, de autoridade, de causa e consequência e de exemplificação sobre cada tema, para na aula seguinte realizarmos uma discussão (oral) fundamentada, por meio de uma competição argumentativa. Na fotografia 26 os alunos recebem a atividade impressa.

**FOTOGRAFIA 26 - ALUNOS RECEBEM AS TIRINHAS PARA LER E PREPARAR OS ARGUMENTOS**



Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Tanto enunciador como ouvinte usam suas experiências de tipos de enunciados para fazer sentido da situação e para tipificar o momento e a resposta. O arquivo ou repertório pessoal pode ser usado, avaliado, reformado, recomposto por ambos, o enunciador e o ouvinte, à luz de suas perspectivas e interesses, mas o grau de congruência entre os gêneros invocados na produção e recepção determina o grau de congruência entre os entendimentos mútuos da situação e do enunciado. Isso porque o desenvolvimento de um repertório socialmente compartilhado de situações, formas, ações e motivos – encaixados nos gêneros – é essencial para altos graus de compreensão, coordenação e cooperação mútuas – mesmo como parte da criação de posições opostas e diferenciadas (Bazerman, 2007, p. 22).

Ou seja, a construção do gênero perpassa pelas interações sociais e as experiências vivenciadas por cada indivíduo, o qual adequa suas produções conforme a intencionalidade que deseja evidenciar. Assim, sugerimos que os alunos fundamentassem suas opiniões tomando como parâmetro suas vivências pessoais e cotidianas, efeitos de ações reais, em citações de autoridades, estudiosos ou personalidades, notícias, legislações, entre outras fontes fidedignas.

Então, no dia 29 de outubro de 2024, os alunos trouxeram os argumentos, conforme consta, em caráter amostral, no anexo 4 desta pesquisa. De modo que entre os argumentos pesquisados, podemos destacar os seguintes escritos:

**a) Sobre a desigualdade social:**

*“A falta de acesso à educação de qualidade perpetua a pobreza, criando um ciclo vicioso que impede o progresso social. Essa ideia é frequentemente discutida por autores como Thomas Piketty”.* (argumento de causa e consequência);

*“Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: III – Erradicar a pobreza e reduzir as desigualdades sociais e regionais. Art 3º da Constituição Federal do Brasil”.* (argumento de princípio);

**b) Sobre a figura da mulher na sociedade:**

*“As mulheres antigamente, até hoje em dia, têm mentes prendidas a uma falsa imagem relacionado a quem elas devem ser, porém a mulher tem que estar onde ela quer ou se sinta bem. Mas creio que não era tão fácil assim antigamente, só em 1962 em 27 de agosto a Lei nº 4.212/1962 permitiu que as mulheres casadas não precisassem de autorização do marido para trabalhar...”* (argumento de princípio);

*“Há um lugar para todas nós e não devemos ter medo de ocupá-lo, frase de Michele Obama”.* (argumento de autoridade);

**c) Sobre as guerras no mundo:**

*“Além de o custo para a vida humana ser alto, uma invasão militar também causa impactos ambientais duradouros, vitimando as biodiversidade e os ecossistemas e causam poluição e contaminação do ar, do solo e da água.”* (argumento de causa e consequência);

*“O conflito na Síria, iniciado em 2011, exemplifica como a insatisfação popular e a repressão governamental podem escalar para uma guerra prolongada, resultando em milhões de deslocados e uma crise humanitária sem precedentes. Essa análise é abordada em artigos como as do International Crisis Group, que examinam as causas e consequências dos conflitos recentes”.* (argumento de exemplificação)

Os argumentos supracitados, além dos que se encontram em anexo e dos que não foram expostos, em razão da grande extensão, demonstram que os alunos compreenderam como buscar conteúdo em fontes seguras a fim de fundamentar aquilo que acreditam. Dessa maneira, notamos que o alcance positivo dos resultados na abordagem escrita, haja vista que os alunos conseguiram trazer exemplos, causas e consequências, princípios por meio de leis, autoridade, por meio de falas de pessoas importantes da sociedade e tudo isso teve um acréscimo significativo em seus pensamentos, contribuindo para a fase oral do módulo, onde eles deveriam apontar suas teses e defendê-las, a partir das tiras de Mafalda, ampliando sua capacidade argumentativa, afinal, segundo Cosson (2023, p.24),

... os alunos precisam se organizar para efetuarem as discussões sobre o texto lido. Com isso, tornam-se protagonistas da sua própria aprendizagem e desenvolvem habilidades de tomadas de decisões e resolução de problemas, que são fundamentais em todo o percurso escolar e também fora da escola.

Para tanto, na mesma data, realizamos a disputa argumentativa entre os alunos, que intitulamos “jogo da roleta”, inicialmente dividindo a turma em três equipes e apresentando as regras do jogo, que seriam:

- O aluno deveria escolher uma ficha com o tipo de argumento e uma tirinha com um dos três temas (desigualdade social, a figura da mulher na sociedade e as guerras no mundo). (Obs.: o argumento escolhido é descartado para a rodada);
- Em seguida ele gira a roleta para saber quantos pontos valerá a rodada, cada cor vale pontos diferentes (vermelho: 1/ azul: 2/ verde: 3/ amarelo 4), se acertar o fundamento;
- O próximo passo é ler a tirinha de Mafalda para a turma, trazendo uma opinião com o fundamento selecionado. (Obs.: cada grupo lerá uma tira de cada tema, assim ao final, cada uma abordará os três temas).
- Vence a equipe que acumular mais pontos, obtendo como premiação dois pontos extras, para acrescentar na nota de uma das avaliações.

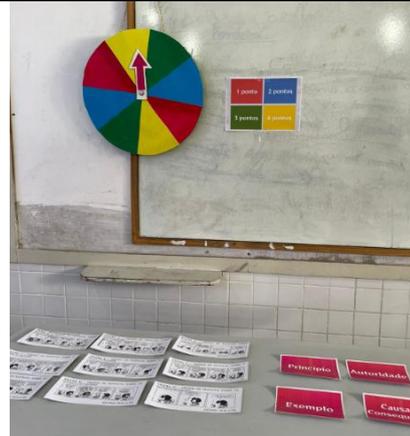
As fotografias a seguir ilustram como se deu o desenvolvimento do jogo:

**FOTOGRAFIA 27 - TURMA DIVIDIDA EM TRÊS EQUIPES**

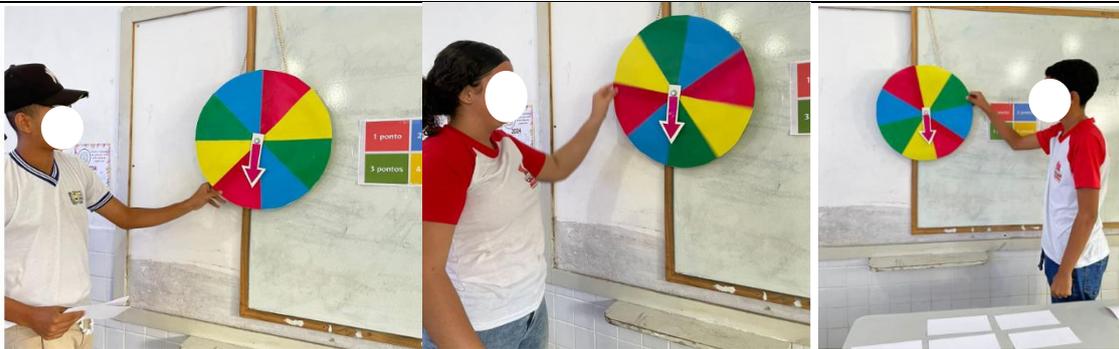


Fonte: Arquivo da autora/ 2024

**FOTOGRAFIA 28 - JOGO DA ROLETA**

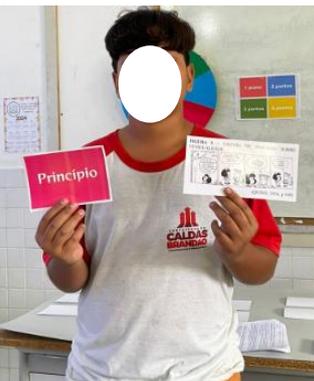


**FOTOGRAFIA 29 – ALUNOS GIRAM A ROLETA**



Fonte: Arquivo da autora/ 2024

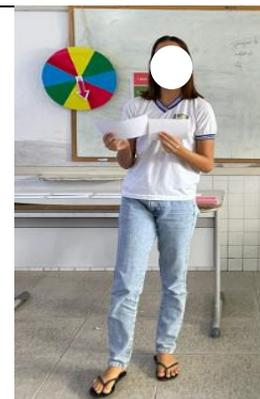
**FOTOGRAFIA 30 – ALUNO ESCOLHE A TIRINHA E TIPO DE ARGUMENTO**



**FOTOGRAFIA 31 – ALUNOS FAZEM A LEITURA DA TIRINHA PARA A TURMA**



**FOTOGRAFIA 32 – ALUNA APRESENTA ARGUMENTOS ORALMENTE**



Fonte: Arquivo da autora/ 2024

A habilidade EF69LP15 da BNCC (2018, p. 145) indica que é preciso “apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos”, dessa maneira, buscamos por meio da atividade (jogo da roleta) levar os alunos à prática argumentativa. Para tanto, consideramos os operadores coesivos estudados no primeiro módulo e a coerência, a qual “é, sobretudo, uma relação de sentido que se manifesta entre os enunciados, em geral de maneira global e não localizada” (Marcuschi, 2008, p. 121). Desse modo, os alunos dariam prosseguimento a uma contínua relação entre os sentidos das fontes trazidas e as experiências e valores que lhes são intrínsecos, enquanto seres socialmente constituídos. No decorrer das discussões orais, obtivemos os seguintes resultados:

O primeiro aluno, representando sua equipe, leu uma tirinha sobre a temática desigualdade social, valendo quatro pontos, de acordo com a roleta e apresentou sua opinião afirmando que a desigualdade é prejudicial porque leva a conflitos e também exclusão social, com base no argumento de autoridade, ele mencionou uma fala de Adam Smith que *“onde há grande propriedade, há grande desigualdade. Para um indivíduo muito rico há, no mínimo, quinhentos pobres, e a riqueza de poucos presume da indigência de muitos”*. Em outro momento, um aluno mencionou John Rawls reforçando *“que as desigualdades sociais e econômicas devem ser organizadas de forma a beneficiar os menos favorecidos”*, demonstrando que é preciso tratar aqueles em situação de vulnerabilidade considerando sua condição, de forma que ele terá mais benesses, para reduzir as dificuldades sociais. A constituição Federal também foi mencionada acerca da temática, contemplando o argumento de princípio.

A nível de texto, as relações que se podem detectar são das mais variadas espécies e apresentam graus diversos de complexidade. Pode-se, por exemplo, falar de (...) relações sintático-semânticas entre proposições, que exprimem causa/consequência, meio/fim, condicionalidade ou hipótese, oposição ou contraste, etc. (...); relações responsáveis pela coesão do texto (...) – como a referência, a substituição, a elipse, além da coesão lexical e da conjunção ou conexão. (Koch, 1996, p. 32)

Assim, os alunos contemplaram em suas falas a coesão, à medida que referenciaram pessoas e leis em torno da temática tratada, com uso de conectivos adequados, fazendo reflexões sobre situações de desigualdades existentes na sua

realidade e levantando questionamentos sobre se o que a constituição propõe de fato corresponde à realidade, ao passo que defendeu que não, pois há muitas pessoas sendo prejudicadas para que poucas sejam favorecidas.

Outro aluno teve um pouco de dificuldade, ao passo que foi auxiliado por outro colega do grupo que apontou acerca do papel da mulher na sociedade, que conforme a tirinha, Mafalda se chateou com Suzanita por não ver nela uma ambição de ascender socialmente, ou seja, entendeu-se que a mulher hoje visa diversos papéis, que não apenas a maternidade. Assim, ela pode alcançar posições, que antes eram apenas dos homens. Versando sobre a mesma temática, outra aluna reforçou que a visão de Suzanita é limitada, pois só pensa que a mulher só pode casar e ter filhos e que as joias ou dinheiro viriam apenas com um marido. Para trazer um argumento de exemplo, ela trouxe algo de sua realidade afirmando que *“hoje em dia, muitas mulheres, como a professora, já possui sua independência financeira e eu me inspiro nessas mulheres também que buscam isso...”* afirmou ainda que há pessoas na família dela que mesmo tendo oportunidade, preferem ser dona de casa, mas ponderou que seja no mercado de trabalho ou sendo dona de casa, a mulher tem que ficar onde se sente bem.

Notamos que na discussão supracitada a aluna trouxe recursos que fazem parte de sua realidade, como pessoas próximas, para exemplificar e justificar seu pensamento, o qual se deu em conformidade o que prega Koch (1996, p. 162), a qual aponta que a enunciação precisa ser recriada “a partir de sua vivência, de seu conhecimento e de sua visão de mundo” e isso tende a transformar esses estudantes em formação em sujeitos ativos para suas práticas.

Na sequência, uma aluna leu uma tirinha sobre as guerras no mundo e afirmou que a culpa pelas guerras está nas pessoas, que brigam por territórios, regiões causando muitas mortes. Ainda exposição, foi mencionada, como exemplo, a guerra entre Rússia e a Ucrânia, em razão da disputa de territórios, a qual tem destruído cidades e matado inocentes, inclusive bebês, com bombas, sendo, pois, prejudicial para todos.

Sobre o mesmo tema, outra aluna, interpretando uma das tiras de Mafalda apontou ainda que ainda não chegamos à paz que o Papa, líder religioso, desejava para o mundo, por isso, a personagem afirma que está ocupado, ou seja, não houve tempo para resolver os conflitos, outra aluna acrescentou que cada vez mais as pessoas estão egoístas, gerando guerras por besteiras, dinheiro, ganância territorial, etc. Logo, as argumentações expostas foram ricas em informações contemporâneas, utilizadas como exemplificação, mas também apontando causas e consequências das guerras.

Ao professor cabe a tarefa de despertar no educando uma atitude crítica diante da realidade em que se encontra inserido, preparando-o para “ler o mundo”: a princípio, o seu mundo, mas, daí em diante, e paulatinamente, todos os mundo possíveis. (Koch, 1996, p. 160)

Em consonância com Koch, notamos que os alunos realizaram uma leitura ampla, compreendendo a completude da mensagem com base na realidade. Da mesma forma, respeitaram os turnos de fala, cooperando para uma boa discussão, trazendo argumentos pertinentes, considerando a voz de personalidades, texto legislativo, exemplos com questões mundiais, como a guerra e questões locais, a partir de suas vivências e de pessoas com as quais se relacionam. Foi perceptível a existência de um trabalho de colaboração, uma vez que os alunos se ajudaram quando notaram um colega com dificuldade. Nesse sentido, a BNCC dispõe na habilidade (EF89LP12), a necessidade de

Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, consultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes. (Brasil, 2018, 181)

A discussão sobre temas de relevância social, pois, instigaram as pesquisas e falas dos alunos que fizeram uso da ética e do respeito à dignidade humana, de modo que foram expostas ideias condizentes com o esperado, valorizando a escolha da mulher enquanto ser humano, buscando compreender os malefícios que as guerras geram para a humanidade em geral e percebendo a desigualdade como um problema a ser combatido, afinal, gera condições indignas de vida, além de promover acesso à criminalidade e conseqüentemente, violência e insegurança. Portanto, foram discussões proveitosas que colaboraram para a ampliação da argumentatividade, tendo a interação oral como mecanismo no processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, seguimos para o quarto e último módulo, com fins na análise e avaliação das produções finais da turma.

#### 5.5 MÓDULO 4 – ANÁLISE E AVALIAÇÃO DAS PRODUÇÕES DESENVOLVIDAS

No dia 30 de outubro de 2024 reaplicamos o questionário diagnóstico para compreender a evolução da turma após a aplicação dos módulos, sobretudo, em relação à argumentação, gênero tirinha e criticidade. Desse modo, levamos às questões impressas para que os alunos pudessem responder com calma, e depois repassar para o *Google Forms* as respostas alcançadas, através do link <https://forms.gle/uYpuA5WyNkzAVj697>, como mostra as imagens abaixo:

#### FOTOGRAFIA 33 - ALUNOS RESPONDENDO O QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO – APLICAÇÃO FINAL



Fonte: Arquivo da autora/ 2024

Recebemos, então, os seguintes resultados, pós-módulos, conforme respostas em anexo 5:

Quando perguntamos sobre o que seria argumentar, apenas seis alunos não conseguiram responder (sei lá, não sei, em branco), um aluno respondeu “é quando você

argumentar uma fala ou você fala um argumento”, um aluno afirmou que “argumento pode ser notícias, verbo, classificações, mas pode ser crítica”. As outras respostas, por sua vez, diziam “defender sua tese”, “sustentar sua opinião”, “resposta usada para definir sua hipótese” “provocar o conhecimento sobre e/ou alguém com evidências e razões claras”, “defender sua opinião e explicar por que chegou a essa opinião”, “defender um fato”, de acordo com o que dispõe Koch e Elias (2022), que consideram essa competência como um ato de construir com racionalidade, dentro de dada situação e tempo, a defesa de suas ideias.

Desse modo, é perceptível que a maioria dos alunos (12) conseguiram associar a capacidade de argumentar à sustentação de opiniões, fatos, teses, evidências e razões. Antes (no questionário diagnóstico inicial) apenas 3 alunos conseguiram dar respostas que se aproximavam do conceito adequado, enquanto os demais não responderam com propriedade.

Na segunda questão, quando perguntamos sobre os articuladores, apenas cinco alunos não conseguiram citar nenhum dos articulares argumentativos, enquanto os demais alunos apresentaram pelo menos um, dentre os quais foram citados: como, porque, pois, até, até mesmo, com, para, mas, por exemplo, e também, contudo, além disso, talvez, além do mais, com certeza, assim como, também, caso, portanto, que, entre outros, os quais são utilizados para progressão por coesão na argumentação, conforme apresentado nas tabelas adaptadas pela autora, com base em Figueiredo (2015) e Oliveira (2018). No questionário inicial, porém, a maioria (treze alunos) não soube mencionar articulares que usavam para defender sua ideia.

Ao perguntar sobre quais os principais tipos de argumento usados, responderam “exemplo/ exemplificação” sete alunos, argumento de “autoridade” foi mencionado por três alunos. Argumento de princípio foi trazido por duas pessoas, e o argumento de “causa e consequência” foi a resposta de um dos alunos. Essa tipologia trazida por livros didáticos, mas também autores como Weston (2009) busca direcionar a pesquisa de fontes adequadas à intencionalidade do argumentador. No entanto, oito alunos não souberam responder, ou deixando em branco ou fugindo totalmente do que se pedia, enquanto três alunos fizeram confusão entre tipos de argumento com operadores argumentativos, escrevendo alguns deste último. Vale ressaltar que no questionário diagnóstico nenhum dos alunos conseguiu responder essa questão.

Na pergunta número quatro, sobre o uso das vivências para defender teses, 14 alunos afirmaram que sim (66,7%), faziam uso das vivências, enquanto 7 alunos

disseram que não (33,3%). Em relação à justificativa, de forma positiva obtivemos resposta como “porque acho que passa mais credibilidade”, “para justificar meu argumento”, “Porque você com suas experiências ajuda a explicar melhor porque viveu a experiência”, “porque eu tenho que me defender com ela [a vivência]”, “porque as vezes tem coisas do meu dia a dia, que pode ser um argumento”, “para defender suas ideias”, entre outras. No entanto, alguns (6) alunos não souberam justificar e dois alunos afirmaram que não gostam de usar suas vivências como argumento, sem dar mais detalhes. No questionário inicial sete alunos não diziam fazer uso das vivências como argumentos e dos que responderam sim, apenas cinco tentaram justificar (agora foram 9 justificativas).

Quando perguntados sobre qual o gênero 10 alunos responderam tirinha, um aluno respondeu quadrinhos, um respondeu Mafalda, um aluno respondeu mista (que seria o tipo de linguagem), quatro alunos fizeram menção à temática da tirinha, meio ambiente, mundo. Por fim, três alunos deixaram em branco. Vale salientar que no questionário diagnóstico apenas 3 alunos acertaram o gênero. De modo que houve um progresso na quantidade de acertos, logo de assimilação da aprendizagem.

Ainda no módulo 4, na questão número seis, 71,4% (15) dos alunos afirmaram que gostam de tirinhas, mas não tem costume de ler, 19% (4 alunos) gostam e costumam ler, enquanto 9,5% (2 alunos) não gostam nem costumam ler. Assim, em comparação com o questionário inicial, percebe-se que um aluno que gostava e não costumava ler (antes 16), agora gosta e costuma ler (antes 3), ou seja, aumentou o número de leitores das tirinhas.

Dentre a turma, dez alunos (47,6%) responderam que encontravam esse tipo de texto com mais frequência em avaliações escolares, seis alunos veem na internet e redes sociais (28,6%), quatro alunos apontaram encontrar em livros, jornais e/ou revistas (19%) e apenas um aluno mencionou a televisão (4,8%). Ressalta-se que houve uma mudança do diagnóstico inicial, onde a maioria dizia encontrar em livros, jornais e/ou revistas, e as avaliações escolares apareciam em segundo lugar. A identificação desse gênero na escola, mas também em outros meios sociais contribuiu para propagação de seu conteúdo, valorizando seu estudo em sala de aula, de maneira mais abrangente e não como mero pretexto para questões gramaticais, por exemplo.

Sobre os personagens também houve uma mudança, isso porque no questionário inicial 18 alunos afirmavam não conhecê-los, o que representava 81,8%. Agora, com o módulo 4 (análise final), 95,2% dos alunos afirmam conhecer os personagens, o que

representa 20 alunos dos 21 que responderam o formulário, ou seja, apenas um aluno (4,8%) diz não reconhecer. Logo, trazer uma personagem tão influente e mundialmente conhecida é, também, oportunizar a leitura, conhecimento e desenvolvimento crítico no ensino público.

Ao perguntar o nome da personagem principal, questão seguinte, 15 alunos acertaram ao responder Mafalda, alguns (10 alunos) mencionaram entre as características o fato de ela ser crítica, curiosa e inteligente, carismática, não gosta de sopa, critica o mundo, é pequena e de cabelo curto. Assim, foram ressaltadas características cognitivas não conhecidas nem mencionadas inicialmente. Ressalta-se, entretanto, que entre os seis que erraram ou não souberam o nome, trouxeram respostas como Quino (1), Panorama (1), Em branco (1).

Sobre o autor Quino, vinte alunos afirmaram já ter ouvido falar do autor (95,2%) e apenas um disse que não (4,8%), enquanto no questionário inicial 77,3% (17 alunos) disseram que não tinham ouvido falar no autor.

Quanto ao estilo, considerando a linguagem usada nas tirinhas, percebe-se que cinco alunos (23,8%) erraram ao dizer que era apenas linguagem verbal, mas dezesseis alunos acertaram ao dizer se tratar de uma linguagem mista (verbal e não-verbal), antes apenas dez alunos haviam acertado (45,5%), o que mostra uma evolução positiva.

Sobre a estrutura, no que tange a importância dos balões para compreensão do texto, apenas dois alunos deixaram a questão em branco (antes, nove alunos não souberam explicar). Enquanto isso, os demais responderam: “tem balão de falar, de pensar”; “tem balões de dúvida, tem crítica, medo e raiva”; “cada balão tem um jeito diferente”, “para o leitor entender o que os personagens estão falando”; “identificar qual personagem está falando”; “porque cada balão expressa uma coisa, como pensamento, medo e sussurro”, entre outras respostas que expressavam as mesmas ideias, sempre ressaltando a fala dos personagens, pensamentos ou mesmo emoções que os personagens transmitem através deles. Assim, verificou-se que a função dos balões foi incorporada ao entendimento dos alunos, os quais repensaram sobre sua importância no gênero, assim como defende Lins (2014).

Sobre o conteúdo temático, quatorze pessoas mencionaram se tratar sobre o mundo ou notícias (ruins do mundo), duas pessoas afirmaram se tratar de guerras, uma pessoa disse que o mundo estava triste, porque as pessoas estão acabando com ele, uma disse que o mundo estava sujo, uma pessoa disse que era criticidade e três deixaram em

branco. No questionário inicial doze pessoas não souberam responder ou fugiram completamente do assunto. Koch e Elias (2022, p. 221) afirmam que

... muitos conhecimentos que constituem o texto e são pressupostos na sua leitura/ compreensão estão submersos. Então, como é assim, construímos sentido partindo do que o texto apresenta em sua materialidade, evidentemente, não paramos por aí. O texto tem seus segredos e, para desvendá-los, é preciso seguir as pistas que sugerem ativação de conhecimentos necessários ao preenchimento das lacunas.

Nesse preenchimento de lacunas, as autoras envolvem os aspectos multimodais, o contexto e as experiências experimentadas pelo emissor e receptor da mensagem. Então, dando sequência às questões, acerca da atualidade do tema, um aluno disse que não, enquanto cinco não souberam responder.

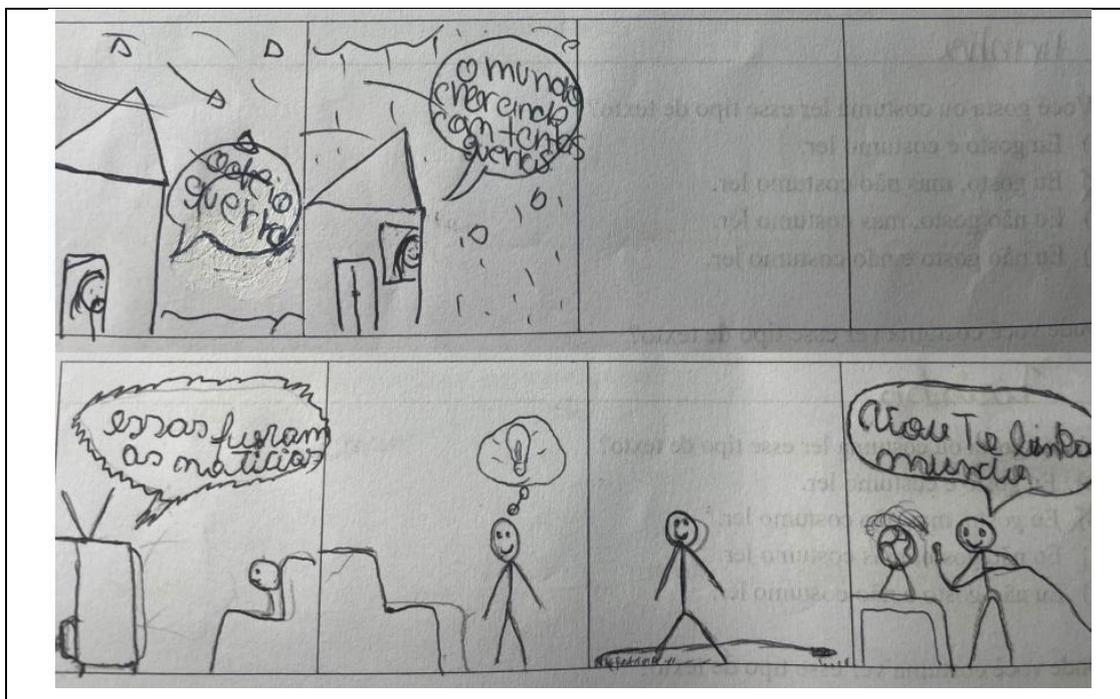
Dentre as demais respostas, que responderam que sim, acerca da contemporaneidade, foram apresentadas entre as justificativas as seguintes: “se ligar a TV a qualquer momento tem problemas, desastres”, que “atualmente existe vários problemas relacionado ao mundo como guerras, violências, poluições, como podemos ver guerras na Ucrânia e Rússia matando várias pessoas inocentes”, que “as queimadas, as poluições, as guerras, tudo isso com o mundo, isso é ruim para o planeta, porque muitas pessoas sofrem, muitas morrem por causa da guerra, fica doente com a poluição”, que “o mundo pode estar reclamando pela poluição ambiental e queimadas”, entre outras justificativas que apontam que o mundo atual, assim como apresenta a tirinha, não está bem e que muitos dos problemas são ocasionados pelo ser humano. De acordo com Dionísio (2006), a leitura de textos multimodais revela também os aspectos sócio-culturais das ações que envolvem a linguagem. Ressalta-se ainda que no inicial, dez alunos não souberam responder a esse questionamento.

Considerando que “os quadrinhos se estilizam, através de uma (re)produção, à luz de uma conversação natural, cujas palavras escritas tornam-se necessárias para estudar no processo de leitura, visto que a parte escrita precisa de duas modalidades, oral e escrito, as quais constituem o mesmo sistema linguístico.” (Vitorino, 2017, p. 19), a última questão pedia para que o aluno criasse um texto semelhante ao lido (tirinha), apresentando um posicionamento crítico sobre o tema, de modo que 76,2% dos alunos

(um total de 16) entregaram na atividade impressa e apenas 23,8% (5 alunos) deixaram em branco, mesmo número do questionário inicial.

Assim, seguem as imagens das tirinhas desenvolvidas na atividade impressa.

#### GRAVURA 4 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO FINAL



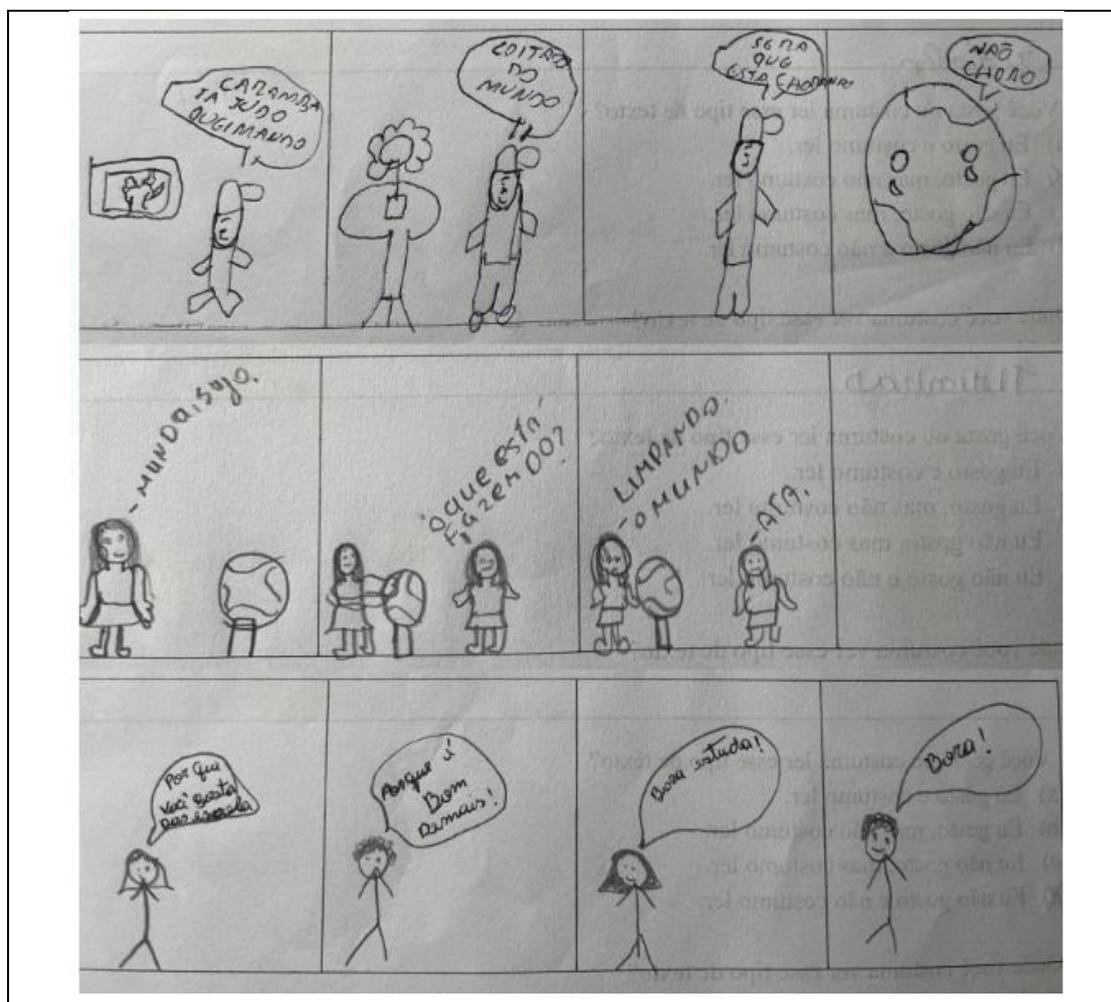
Fonte: Acervo da autora/ 2024

Na primeira tirinha da gravura 4, percebemos uma personagem que observa com uma cara de assustada algo, acontecendo na rua, e diz que odeia guerras, algumas setas que podem representar balas perdidas. Em um segundo momento, a mesma personagem observa um temporal e afirma que o mundo está chorando com tantas guerras. No segundo quadrinho da mesma gravura, o aluno desenha uma televisão, com um balão em formato estremeado, dizendo que foram as notícias, quando o personagem em um segundo momento, levanta-se da poltrona, e tem uma ideia, representada pela lâmpada e o balão do pensamento (linguagem não verbal) e então, segue e afirma para o globo terrestre “Vou te limpar, mundo”, fazendo uma alusão aos diversos problemas que deve ter ouvido no noticiário, com informações negativas, que tornam o mundo sujo.

Em ambas as tirinhas são possíveis verificar críticas aos problemas sociais, a primeira em tom de lamento, em função do que as guerras causam como morte, destruição, medo, tristeza, não apenas em âmbito mundial, mas em âmbito local, quando os conflitos tornam a própria cidade, um lugar perigoso. A segunda, por sua vez, não cita um problema específico, mas deixa implícito que a sociedade está tomada de situações que tornam o mundo um lugar sujo. O ato do personagem limpá-lo, demonstra a necessidade de cada ser humano fazer sua parte, contribuindo para uma melhora significativa nessa construção social.

Logo, há no material dessa gravura, um conteúdo que condiz com a composição de um texto curto, mas que trazem mensagens que nos fazem repensar o contexto político e social que vivenciamos, com uma persuasão internalizada, como pontua Rojo (2008).

#### GRAVURA 5 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO FINAL



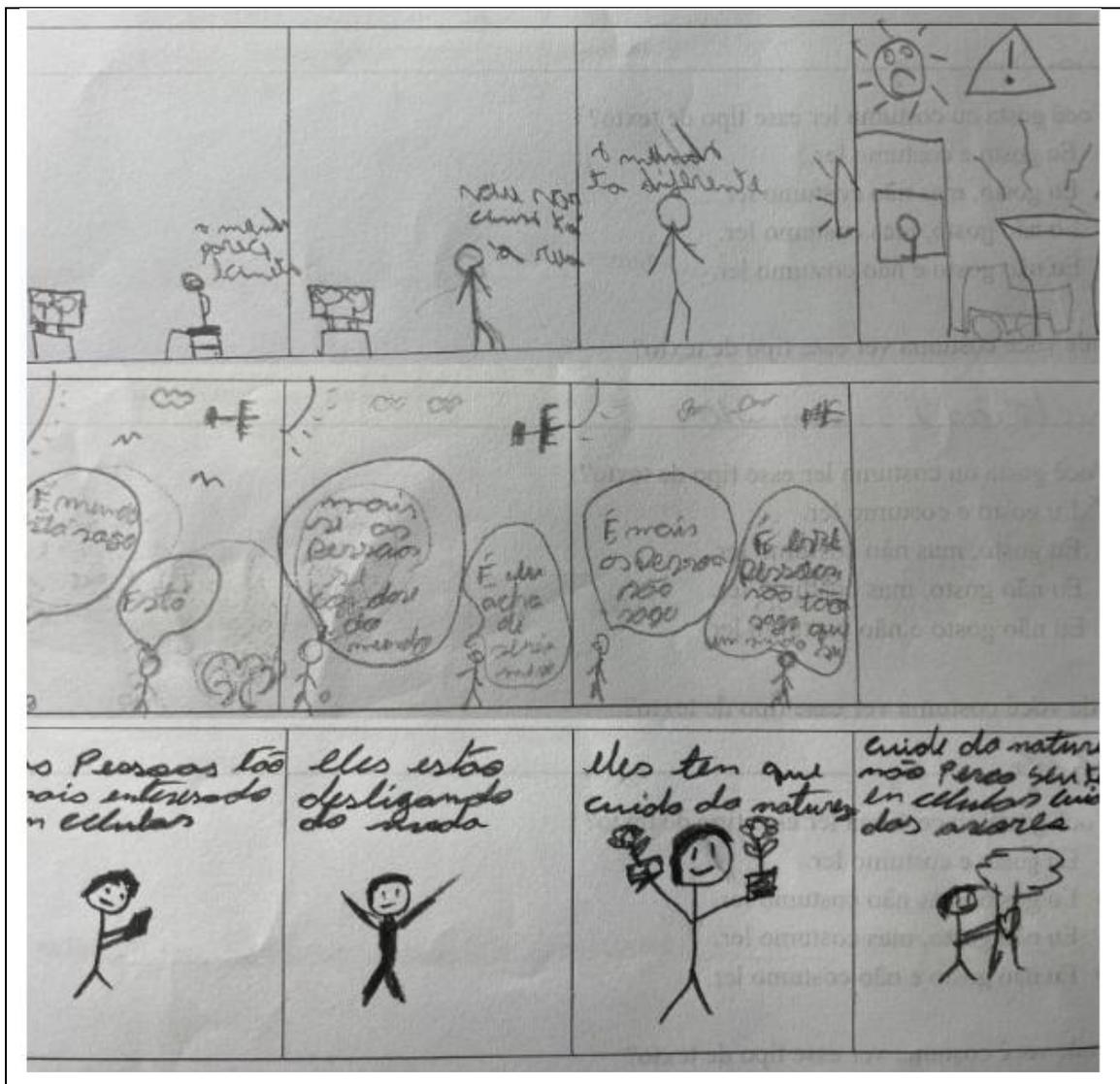
Fonte: Acervo da autora/ 2024

Na gravura 5, há três produções dos alunos. Na primeira tirinha, observamos um personagem que assiste a uma árvore queimando em um programa de televisão, ao ver a situação, o personagem fala “Caramba, tá tudo queimando”, posteriormente, ao ver uma flor na mesinha, lamenta “Coitado do mundo” e continua “Será que está chorando?” e no último quadrado, aparece o planeta, respondendo que não chora, mas em lágrimas. Percebe-se a reflexão do aluno por meio de seu personagem, ao se preocupar com a questão ambiental, mas também o humor, característica do gênero, ao contrapor a fala do planeta, com a imagem, uma ironia, afinal, o mundo chora sim, por todas as mazelas que lhe consomem, por vezes, pela mão do próprio homem.

A segunda tirinha da mesma gravura, mais uma vez retoma a ideia de limpar o mundo, que está sujo. Embora a fala da personagem seja no sentido literal, de limpar o globo, há uma mensagem implícita de colaboração para limpar aquilo que está sujo, organizar o que está fora do lugar, uma conscientização social e ambiental. Entretanto, a ausência dos balões foi um ponto negativo, pois o aluno embora tenha ligado a fala ao personagem, esqueceu-se de utilizar o balão, característica importante do gênero.

A última tirinha da gravura apresenta personagens que dialogam entre os quadrados, há uma ausência de profundidade na reflexão, crítica ou mesmo ironia, contudo, traz um tema importante, como a escola/ educação, à medida que a personagem afirma que a escola é “bom demais” e convida a outra personagem para estudar. Fomentar a importância dos estudos na mente dos estudantes, para a promoção de qualidade na aprendizagem e mudança positiva na vida das respectivas famílias é um grande desafio. Então, o fato do aluno trazer a temática para sua atividade é por si só significativo, pois representa que o tema tem valia para ele e isso precisa ser apreciado. Apesar das carências da produção, há a presença dos balões e as mudanças nas expressões dos personagens, reforçando àquilo que foi aprendido, de acordo com Ramos e Nascimento (2019), os quais atentam para as formas de comunicar, que incluem a linguagem verbal e não verbal.

**GRAVURA 6 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO FINAL**



Fonte: Acervo da autora/ 2024

A gravura, acima, apresenta na primeira tirinha um personagem que assiste à televisão e comenta que o mundo parece lamentar, em seguida, o mesmo personagem diz que vai ver como a rua está e ao observar afirma que o mundo está diferente, a crítica surge em linguagem não verbal no último quadrado, quando se vê um sol, um carro poluindo o ar e uma placa que denota perigo, uma alusão aos problemas climáticos, que tem gerado tantos desastres ambientais, por meio do aquecimento global. No entanto, a ausência de balões foi uma lacuna, que prejudicou a parte estrutural do gênero.

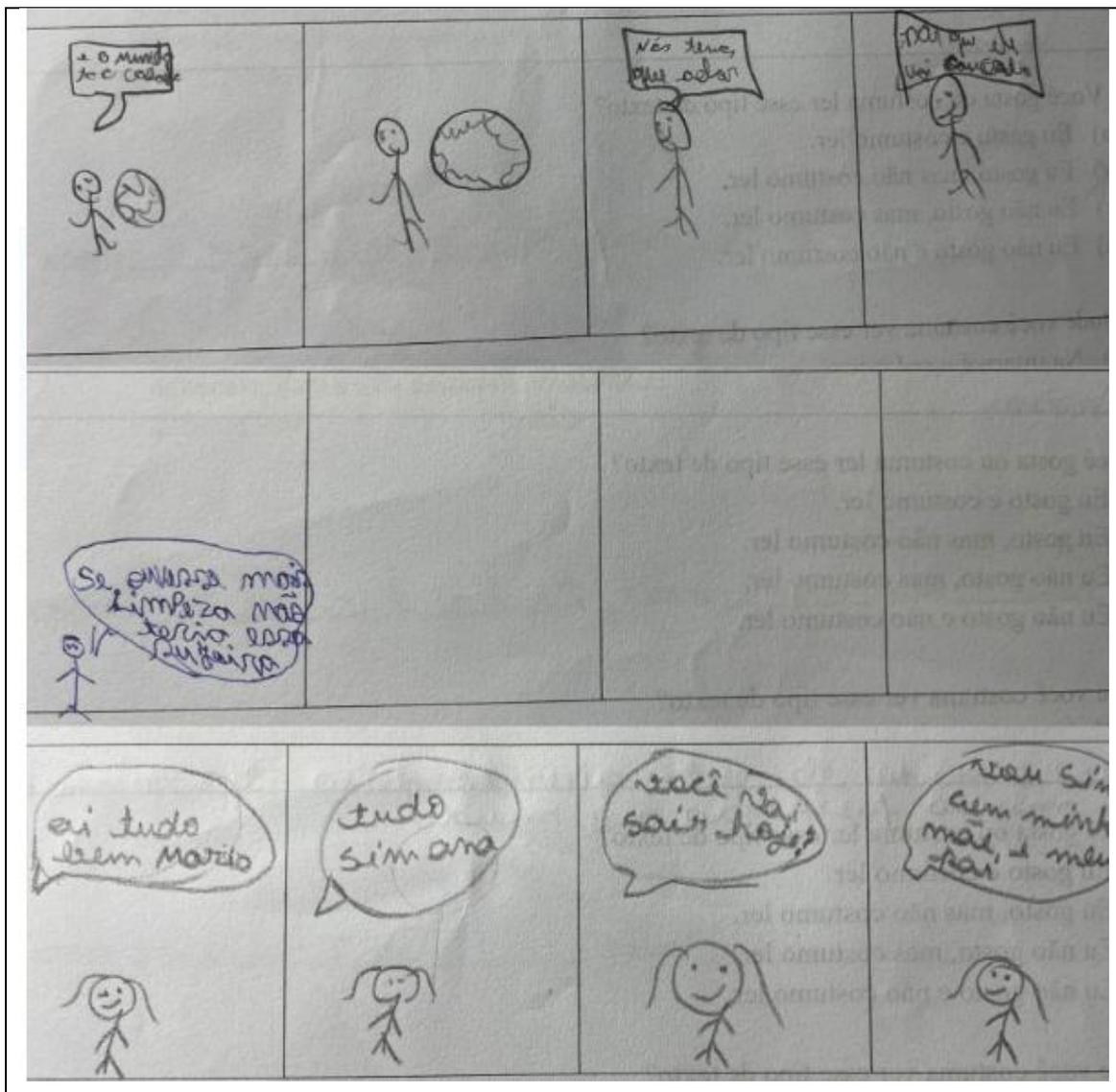
A segunda tirinha, por sua vez, apresenta balões, diálogos e reflete sobre a sujeira do mundo, nota-se no quadrinho o personagem pegando o lixo no chão e afirmando que se as pessoas cuidassem do mundo, ele seria melhor, ao passo que seu interlocutor concorda. Também traz uma reflexão sobre o papel do homem em sociedade, uma vez que se as pessoas fossem mais limpas, conscientes, haveriam, conseqüentemente, mais lugares sem poluição e o mundo seria mais adequado para se viver.

O último quadrinho da gravura traz uma reflexão sobre como as pessoas estão conectadas ao celular (percebe-se o personagem com o celular na mão, no primeiro quadrado) e desligadas do mundo. Então, o aluno através de seu personagem faz um apelo para que as pessoas cuidem da natureza, das árvores, ao invés de perder tempo apenas no celular. A temática intrínseca no texto é bem atual, uma vez que as pessoas estão cada vez mais inseridas no mundo digital, à proporção que o mundo real muitas vezes fica esquecido. A genuína preocupação do autor com o mundo que o cerca demonstra uma visão sustentável com a mudança em prol do meio ambiente. Na imagem árvore, flores e um coração representam a relação que se espera, sendo uma crítica válida e pertinente, contudo, ressalta-se que o texto carece de elementos básicos estruturantes, como balões. Apesar disso a mensagem é compreendida, pois não há personagens diversos em diálogo, que possam provocar confusão acerca do pertencimento da fala.

Discursivamente, consideramos as tirinhas como uma materialidade significante, em que o verbal e o não verbal se complementam, conjugando linguagem verbal e linguagem imagética com o objetivo de narrar histórias, buscando textualizar o político, as práticas sociais-histórico-ideológicas. O modo como o verbal se enlaça ao não verbal e vice-versa produz uma relação de constituição. (Soares, 2021, p. 68)

Nesse contexto, é importante reforçar a manutenção dos elementos estruturais do gênero tirinha, para melhor compreensão e identificação da intencionalidade produzida.

**GRAVURA 7 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO FINAL**



Fonte: Acervo da autora/ 2024

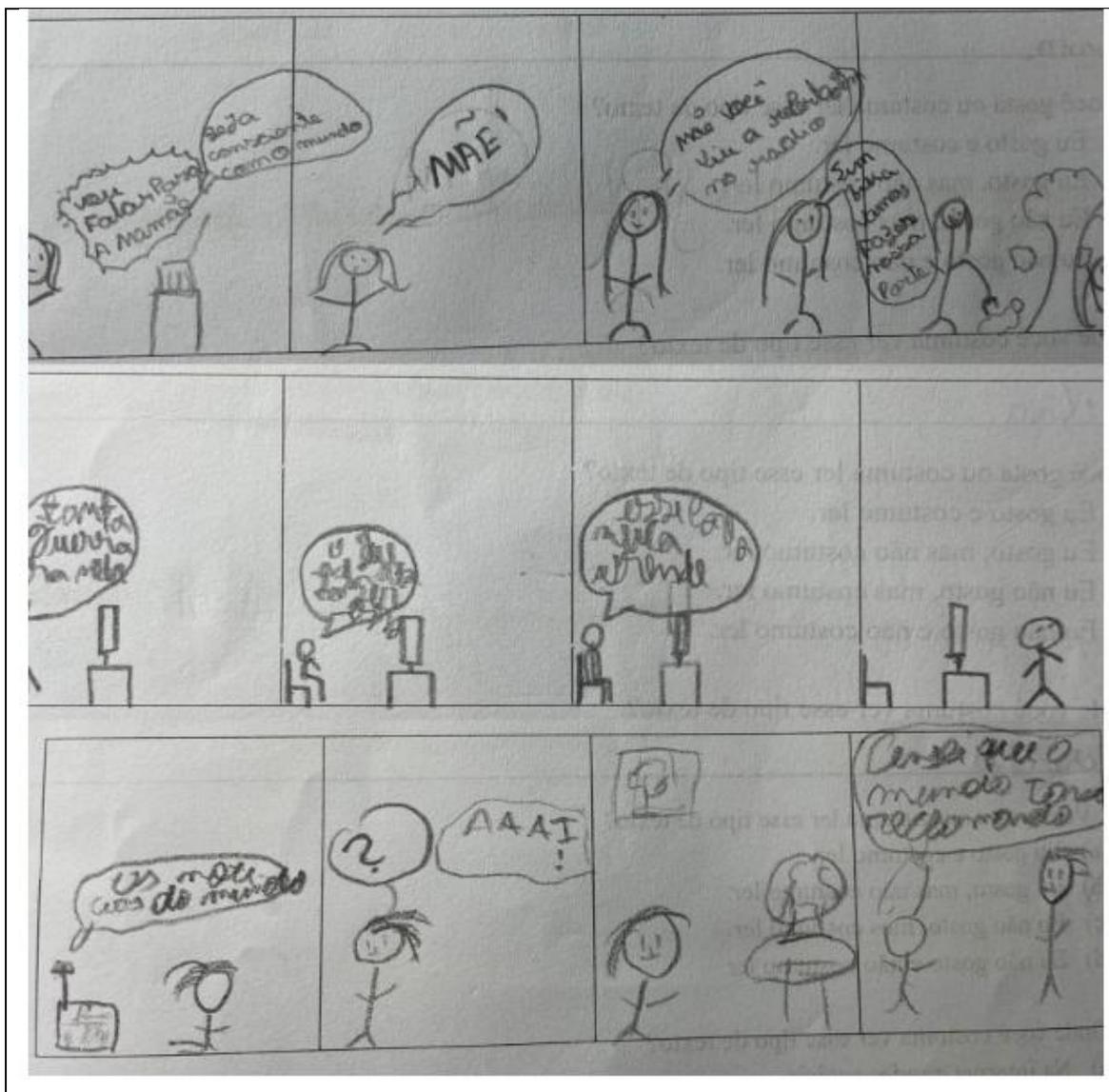
A primeira tirinha da gravura 7 possui personagem, um globo terrestre e balões, de maneira que apenas pela linguagem não verbal se entenderia que se tratava de uma crítica a algo relativo às questões que envolvem o mundo, entretanto, como a linguagem verbal está incompreensível não é possível fazer uma análise mais profunda sobre o intuito do aluno.

A tirinha seguinte, por sua vez, não possui muitos elementos característicos do gênero, pois se fez apenas um quadrado, há apenas o desenho de um boneco sem

expressões, que reflete que se houvesse mais limpeza, não teria sujeira, todavia não fica claro a que sujeira o aluno se refere especificamente. Por isso, é uma criação carente.

A produção em sequência também não reflete às exigências do gênero tirinha, porque há um diálogo entre as personagens em quadros distintos, apesar dos balões, eles não estão direcionados à face do personagem que fala e o conteúdo temático não traz nenhum humor, ironia, criticidade ou mesmo reflexão sobre algum assunto importante para a sociedade, como reforçam os estudiosos que fundamentam esta pesquisa.

### GRAVURA 8 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO FINAL



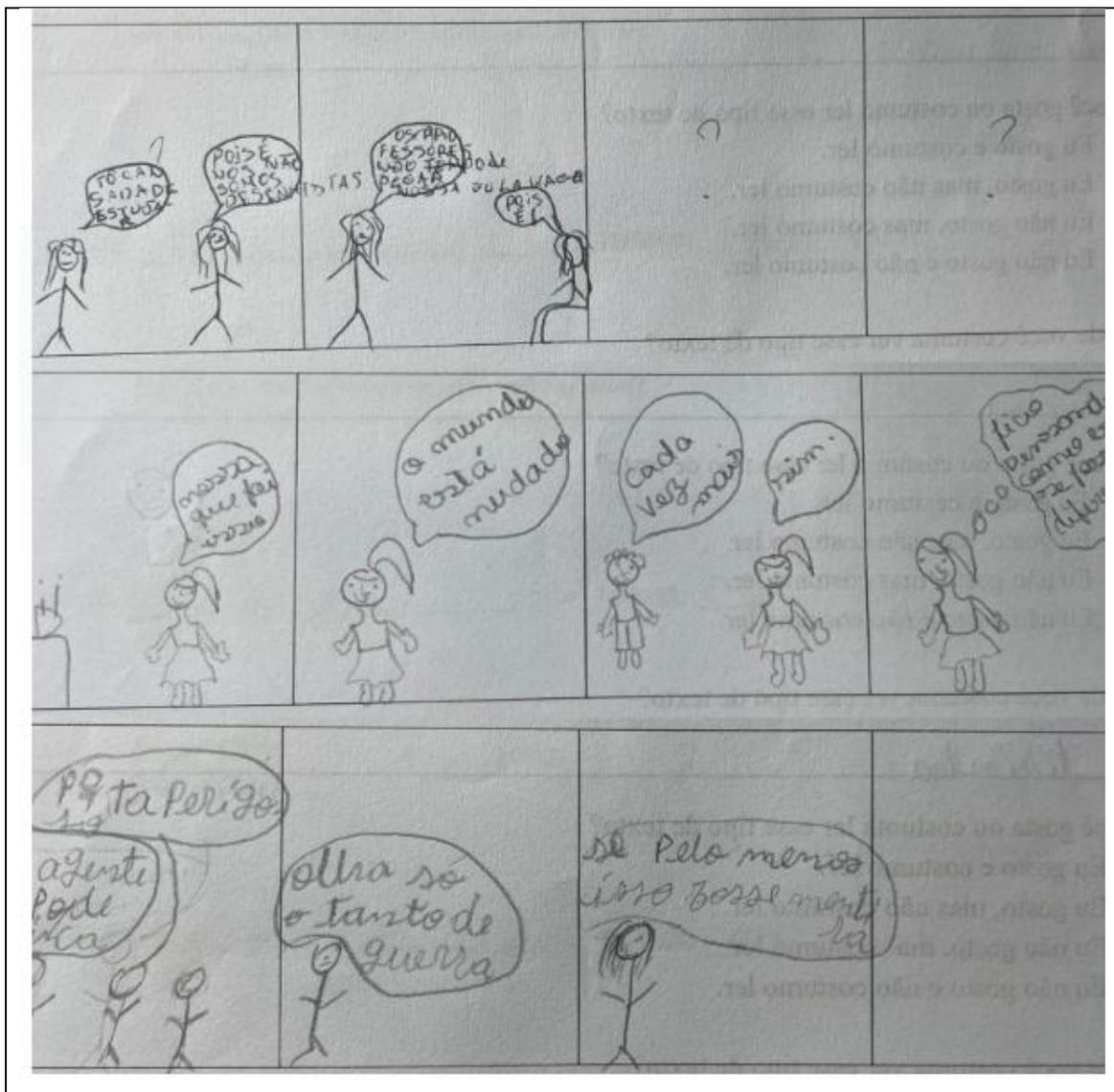
Fonte: Acervo da autora/ 2024

O bloco acima, que compõe a gravura 8, traz na primeira tirinha, uma criança que ouve no rádio que é preciso ter consciência com o mundo e logo ela vai alertar a mãe sobre o que escutou, a qual afirma que cada um deve fazer sua parte. Então, no último quadrado, mostra a menina cuidando da natureza, representada pela árvore. Percebe-se a presença de estilos diferentes de balões (fala e grito), embora eles ultrapassem os quadrados, provavelmente em razão do pouco espaço. Da mesma forma há também elementos que levam a compreensão da história para além dos personagens, como o rádio e as árvores, contribuindo para uma reflexão crítica com olhos para o cuidado com o meio ambiente.

A tirinha que aparece em sequência, também, inspirada nos noticiários (comum nas tiras de Mafalda), mostra o personagem assistindo à televisão e tecendo críticas às guerras e ao povo, porque segundo o personagem, as guerras não contribuem para nada e o povo nunca aprende. Nota-se uma preocupação do aluno com o ambiente de cada quadrinho, configurando a linguagem não verbal e saindo da sala, como um sinal de revolta. Como ponto negativo, há a dificuldade na leitura do segundo balão, comprometendo o entendimento da mensagem a ser transmitida.

A terceira tirinha, contudo, é mera reprodução da tirinha de Mafalda disponibilizada para a abordagem das perguntas neste questionário diagnóstico final, logo, não comunica nenhuma reflexão do próprio aluno e, por esse motivo, não atende a devolutiva esperada.

## GRAVURA 9 – PRODUÇÃO DOS ALUNOS NO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO FINAL



Fonte: Acervo da autora/ 2024

Na gravura acima, temos na primeira tirinha expressa um diálogo onde os personagens, aparentemente, são alunos que reclamam sobre o cansaço de estudar, a falta de habilidade com desenhos e sobre os professores não terem tempo de pegar aulas vagas. É uma crítica ao ambiente escolar, com personagens, balões, mas ausência de um cenário que cooperem para a identificação do ambiente. Apesar da intenção de ser uma crítica, pertinente e compatível com a realidade do estudante, não traz grandes significados para a sociedade de um modo geral, nem tampouco aos problemas que

permeiam a educação em nível mais elevado, uma vez que reflete situações pontuais, em uma conversação com pouca profundidade.

A tirinha que aparece na sequência reflete sobre como o mundo está mudado, no último balão da tira, a personagem pensa em como seria se fosse diferente. Notamos que o aluno, mesmo usando elementos do gênero (balões, personagens, reflexões) não deu muito sentido ao que seriam essas diferenças existentes no mundo, o que poderia ser complementado por imagens (linguagem não verbal) sobre o que ele espera que o mundo se torne, deixando, pois, que o leitor reflita sobre que mudanças seriam essas que ficaram em aberto.

Por fim, a última tirinha o aluno colocou um personagem, possivelmente uma criança, questionando porque não pode brincar, obtendo como resposta de que está perigoso, que há muitas guerras e o personagem reflete “se pelo menos isso fosse mentira...”, demonstrando um descontentamento e lamento sobre a situação. Há uma problemática no desenho dos balões, considerando que não tem o rabicho (cauda do balão) apontando para a boca do falante, mas pela construção dá para entender a mensagem. Há uma carência de cenário, linguagem não verbal, mas traz uma crítica importante à violência que assolam as cidades, guerras não só de proporções mundiais, mas pequenas guerras locais, que impedem que as crianças possam brincar tranquilamente na rua, sem medo de um assalto, um sequestro ou uma bala perdida.

Como aponta Soares (2021, p. 84), “compreendemos que todo dizer é político, histórico e ideológico e que está constituído por dizeres anteriores e por dizeres a serem ditos”, assim, ponderamos que todas as análises individuais, em relação às tirinhas elaboradas pelos alunos no módulo, vemos que houve uma considerável evolução no desempenho da turma, especialmente no tocante à criticidade e olhar sobre as questões do mundo contemporâneo. Ressaltamos que eles tiveram que responder às questões, inclusive na criação das tirinhas postas durante a aula e muitos não tinham grandes habilidades para desenhar, o que deve ser considerado quando pensamos na ambientação (cenário) e arte dos personagens de forma mais elaborada, mesmo assim, avaliamos como positiva a forma como o conteúdo temático fora desenvolvido, muitos se inspirando na própria Mafalda e acrescentamos que,

o leitor é um corresponsável pelo acabamento da informação no processo de leitura e precisa compreender a posição política, aludida no tema, problema da situação narrativa da tira. Desse jeito, o processo de interpretação das tiras

dependerá da ativação do conhecimento prévio, de mundo, pelas conexões que precisam ser feitas, ao tentar estabelecer a compreensão do fato que será lido, refletido num determinado contexto para o contexto social do leitor. (Vitorino, 2017, p. 31)

Logo, é importante nesse processo o incentivo à busca por informações e uma visão de mundo ampla, capaz de realizar associações com a produção lida. Certamente, o trabalho com argumentação e criticidade é um processo que não alcança a todos da mesma forma, por isso, houveram alunos que deixaram suas criações com algumas carências, seja na falta de uma reflexão mais profunda, seja na própria grafia das palavras, algumas com erros ortográficos, mesmo na presença de cópia do que tinha sido apresentado anteriormente. Apesar disso, focando na existência de comunicação com base na prática social, onde, segundo Marcuschi (2008) se materializa o gênero e focando também nas habilidades observáveis, valorizando-as, percebe-se que houve a tentativa de fazer, por parte da maioria dos alunos, de modo que acertando em algum ponto e errando em outro, todo o aprendizado é passível de ser melhorado. Afinal, também se aprende a partir dos erros.

Ainda na aplicação do formulário e *forms* pedimos que os alunos respondessem uma “pesquisa de satisfação” sobre os módulos anteriores, pontuando de 1 a 5, considerando motivações que iam de muito insatisfeito à muito satisfeito, conforme figura abaixo:

**FIGURA 30 – LEGENDA PARA PESQUISA DE SATISFAÇÃO**



Fonte: <https://tse4.mm.bing.net/th?id=OIP.HRZ9Kgv8baLP5lsqTfbROgHaDI&pid=Api&P=0&h=180>

Acesso em: 29/10/2024

Dessa maneira, os próprios alunos avaliaram a aplicação de cada módulo e apontando que elementos gostaram mais ou menos, incentivando-o a apresentar suas

opiniões com argumentos e/ou sugestões. A pesquisa de satisfação foi inserida no mesmo formulário do *google forms*, onde se encontra o questionário diagnóstico final e está disponível no anexo 6, de modo a alcançar os seguintes resultados:

No módulo 1, sobre o uso de slides na apresentação, nove alunos indicaram nota 3, cinco alunos, nota 5, quatro alunos nota 4 e dois alunos, nota 1 e um aluno nota 2; Sobre a criação do jogo da memória com articuladores, nove alunos deram nota 5, oito alunos nota 4, três alunos, nota 3 e um aluno nota 1; Sobre a atividade de colagem com os tipos de argumento e conceitos, doze alunos pontuaram com 5, quatro alunos com nota 4, quatro alunos com nota 3 e um aluno com nota 1; acerca do bingo argumentativo, treze alunos deram nota 5, cinco alunos, nota 4, um aluno nota 3, um aluno nota 2 e um aluno nota 1; sobre os mapas mentais, oito alunos deram nota 5, sete alunos nota 4, quatro alunos nota 3, um aluno nota 2 e um aluno nota 1. De forma subjetiva, entre as repostas obtidas sobre a contribuição do módulo, destacamos: os alunos pontuaram que foi ótimo por serem aulas diferentes (do tradicional), que deu para entender melhor o conteúdo, que não sabiam o que era argumentação, mas agora sabem, que foi importante para defender as ideias no dia a dia, facilitando a vida. Dois alunos afirmaram gostar mais ou menos e dois deixaram em branco.

Acerca do módulo 2 e o uso de slides na apresentação do gênero tirinhas, Mafalda e Quino, onze alunos deram nota 5, cinco alunos deram nota 3, três alunos deram nota 4 e dois alunos nota 1; sobre o uso do vídeo (na plataforma YouTube), doze alunos deram nota 5, cinco alunos, nota 4, dois alunos nota 3 e dois alunos nota 2; Sobre o jogo da força (*wordwall*), doze alunos deram nota 5, quatro alunos, nota 4, três alunos, nota 3, um aluno nota 2 e um aluno nota 1; sobre a leitura das tirinhas e análise dos temas, nove alunos deram nota 4, cinco alunos nota 5, cinco alunos nota 3, um aluno, nota 2 e um aluno nota 1; sobre a criação das próprias tirinhas (desenho e canva), doze alunos deram nota 5, quatro alunos nota 4, três alunos nota 3 e dois alunos nota 2. No que diz respeito à contribuição do módulo 2, entre as respostas obtidas falou-se que foi legal, que aprenderam sobre as tirinhas de Mafalda, que deu para entender com o vídeo, que gostaram da experiência com desenhos e criar a tirinha, que despertou a criticidade, além de sair da rotina e ter sido divertido. Houve também um aluno que não gostou e outros que não souberam responder.

Em relação ao módulo 3, considerando a leitura das tirinhas de Mafalda e a pesquisa de argumentos, oito alunos deram nota 4, sete alunos nota 3, quatro alunos nota 5 e dois alunos nota 2; no que tange ao jogo da roleta e discussões orais sobre os

temas, extraídos das tiras de Mafalda, nove alunos deram nota 5, seis alunos nota 4, três alunos nota 2, dois alunos nota 3 e um aluno nota 1. Quanto à contribuição do módulo houve que dissesse que o módulo fez perder o medo de ler, que ajudou no interesse da turma, que foi o módulo preferido em razão das discussões sobre os temas, que foi divertido e isso contribuiu para a aprendizagem (fugindo do ensino tradicional), além de ter ajudado a criar opinião e ser crítico, ao aprender sobre argumentos. Entretanto, um aluno achou difícil, enquanto quatro alunos não souberam responder, sendo que dois alegaram ter faltado no dia.

Assim, no somatório entre as notas pontuadas pelos alunos, as médias versaram entre 2,6 e 5,0, sendo o maior índice obtido, a média de 4,8. Dessa forma, pois, sendo um resultado positivo, o retorno dado pela satisfação dos alunos. Além disso, 100% da turma concorda que as atividades, dinâmicas e aulas expositivas contribuíram para a aprendizagem, 95,2% (20 alunos) da turma acredita que ler tirinhas contribui para uma leitura crítica e reflexiva, motivando a argumentação e 90,5% (19 alunos) concordam que a argumentação é uma competência importante de ser estudada na escola, para a vida pessoal e profissional.

Em seguida, fizemos uma roda de escuta em sala de aula a fim de refletir por meio de comentários orais sobre as práticas e aprendizagem, oportunidade em que os alunos declararam que os módulos foram ótimos, porque aprenderam se divertindo, com os jogos (memória, colagem, bingo, forca, identificação de temas, roleta), que gostaram de criar as tirinhas no computador e que entenderam sobre conceitos, tipos, operadores relacionados ao argumento e, que isso será útil em outros momentos, contatando a valorização do conteúdo. Assim, após a análise de cada módulo, trataremos a seguir acerca dos resultados.

## 5.6 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Em razão das vivências cotidianas em sala de aula, onde a pouca participação dos alunos, de forma oral e também escrita, nas atividades e produções era frequente, promovemos uma intervenção pedagógica, conforme foi exposto em tópicos anteriores, com as devidas análises e detalhamentos dos passos dados, a fim de difundir o estudo da argumentação, a qual é conceituada por Sacrini (2016, p. 8) como “... uma prática social

de defesa de teses ou posições não evidentes por meio de justificativas racionais”, de maneira que cada indivíduo busca o convencimento daquilo que lhe pareça justo e lógico. Mariano (2015, p. 40) aponta ainda que “a argumentação na linguagem está relacionada às situações de conflito, de controvérsia, de diferentes pontos de vista, valores, crenças, ideologias”. Dessa forma, as opiniões e os fundamentos buscados para reforço de uma tese vão ao encontro das culturas e ideologias, além das vivências que cada um possui.

Para fomentar a competência argumentativa, tal como preceitua a BNCC (2018), essa pesquisa se concretizou a partir de um gênero textual e/ ou discursivo, a tirinha, a qual engloba elementos multissemióticos, que segundo Lopes-Rossi (2023) remete a questões culturais e também dos sentidos que as linguagens causam no texto atual.

Observamos, pois, por meio de questionário diagnóstico que, a princípio, a maioria dos alunos não possuía conhecimento teórico sobre o que seria argumentação, tipos, articuladores, da mesma forma também desconheciam sobre as características do gênero tirinha, no que tange à estrutura, estilo e conteúdo (Bakhtin, 2003), por vezes, mostrando confusão com outros gêneros. Quando se pediu para construir a tirinha, inicialmente, também tiveram dificuldades de abordar os assuntos contemporâneos, com humor, ironia e criticidade, ainda que implícita. Algumas produções sequer apresentavam balões, mesmo imagens ou diálogos mais complexos.

Então, desenvolvemos módulos, inspirados em Lopes-Rossi (2006), os quais tomaram como fundamentos estudos de Koch e Elias (2022) sobre argumentação, de Bakhtin (2003) e Marcuschi (2008) sobre gêneros, além de Lins (2014) sobre as tirinhas de Mafalda, entre outros, buscando usar recursos (como *slides*) que auxiliassem a exposição oral dos aspectos teóricos, além de outros, com fins de motivar à participação em atividades práticas, com metodologias que favorecessem a ativação do protagonismo individual e do trabalho em equipe. Ao longo, da aplicação da proposta, buscamos com o apoio de meios digitais, com jogos simples e criação das tirinhas, favorecer o processo de ensino-aprendizagem.

Para tanto, já no decorrer do primeiro módulo notamos como resultados uma pequena evolução, porque após a abordagem sobre conceitos, tipos de argumento, articuladores argumentativos e suas respectivas funções, os alunos já conseguiram expor oralmente os conceitos, participando da aula e, inclusive, de uma defesa de opinião sobre a preferência em relação aos animais domésticos. Essa prática ocorreu de acordo com o pensamento de Koch e Elias (2022) sobre o fato de que a argumentação

pressupõe a organização de ideias com lógica, para provocar o convencimento de alguém. Desse modo, os alunos usaram de experiências pessoais com os referidos animais, no intuito de persuadir os colegas sobre qual seria o melhor.

Além disso, com a entrega da tabela de articuladores e mapa mental dos tipos de argumento, os alunos puderam levar para casa e estudar o material para as atividades posteriores, qual sejam a criação do jogo da memória, a colagem e o bingo, momentos em que todos participaram, inclusive, alguns alunos costumavam não interagir muito durante as aulas. O resultado das atividades ora mencionadas foram positivas, à medida que os alunos acertaram boa parte das questões relacionadas a conceitos, aos tipos (causa e consequência, autoridade, princípio e exemplificação) e aos operadores da argumentação, defendidos por Weston (2009) e por autores de livros didáticos utilizados como embasamento das propostas. Assim, os discentes demonstraram que houve assimilação daquilo que fora ensinado, o que pôde ser constatado também pelo fato de terem conseguido preencher a cartela do bingo, sem o auxílio da pesquisa na tabela dos operadores argumentativos. Enfim, nesse módulo, a turma demonstrou interesse em fazer o trabalho da melhor forma, instigados pela premiação oferecida, pela dinâmica (de competição) e pela vontade de aprender. Logo, verificou-se desde já o espírito colaborativo e o engajamento da turma em relação à temática.

No segundo módulo, por sua vez, a abordagem se deu em torno do gênero tirinha, suas características, história e importância, o autor Quino e sua personagem Mafalda, com seus temas contemporâneos, de caráter reflexivo/ crítico, considerando que,

os gêneros textuais caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. Por isso, ressalta que não existem gêneros textuais que sejam mais importantes do que outros no tratamento em sala de aula, mas que é possível eleger gêneros para o ensino da língua, considerando as dificuldades progressivas. (Vitorino, 2017, p. 16-17)

Incentivamos à leitura individual e compartilhada, mas também a oralidade, pois, conforme Lopes-Rossi (2023) a escola precisa promover práticas de leitura, que alcancem os multiletramentos, ou seja, as muitas formas de ler um texto, considerando a possibilidade de linguagem mista, para além da decodificação, associando texto e

imagem, por exemplo, para a construção de um sentido. Além disso, ao promover o acesso a computadores e celulares com internet para a produção de forma virtual das próprias tirinhas, trabalhamos ainda o desenvolvimento da cultura digital, de modo a instigar a criatividade dos alunos, nesse meio que lhes é atrativo.

Antes da exposição oral, levamos um vídeo informativo sobre Quino e sua obra (fonte: YouTube), o qual aguçou a curiosidade dos alunos sobre o tema, uma vez que o uso de recursos audiovisuais são contemporâneos a atual geração, foi possível reter a atenção dos alunos e, posteriormente, refletir sobre o conteúdo posto. Em seguida, com slides sobre o gênero e Mafalda apresentamos verbalmente sobre a história e as principais características de ambos, considerando que “os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder.” (Marcuschi, 2008, p. 161), assim como que a compreensão de um sentido, envolve o contexto no qual o enunciado está inserido (Bakhtin, 2003).

Em todos os casos não estamos diante de uma palavra isolada como unidade da língua nem do significado de tal palavra, mas de um enunciado acabado e com sentido concreto – do conteúdo de um dado enunciado; aqui, o significado da palavra refere uma determinada realidade concreta em condições igualmente reais de comunicação discursiva. (Bakhtin, 2003, p. 291)

Ou seja, nesse contexto discursivo, buscamos considerar “o todo” presente no enunciado tirinha, a fim de desenvolver o conteúdo e os sentidos de forma concreta. Para tanto, fomos realizando indagações sobre a significância e riqueza do trabalho com as tirinhas de Mafalda, a partir da estrutura, estilo e conteúdo, obtendo resultado correspondente ao esperado, com respostas oportunas de que os assuntos podiam ser associados ao momento que vivenciamos, logo há coerência em discuti-los, de que a estrutura composicional e estilo são interessantes para o público escolar.

Para fixar o assunto e também debater sobre as características e as temáticas das tirinhas, então, criamos, respectivamente, um jogo (da força) no site educativo e gratuito *WordWall* e um jogo de adivinhação de tema das tirinhas (em slide). Todas as questões do jogo foram respondidas sem “enforcar o boneco”, ou seja, tivemos um resultado satisfatório, pois os alunos iam conseguindo deduzir as respostas, respondendo-as

corretamente. Assim, tratamos dos elementos que compõem o gênero e das especificidades presentes nas tirinhas de Mafalda. No que tange à adivinhação dos temas, o resultado foi ótimo, porque todos foram identificados e discutidos oralmente, com uma participação significativa dos estudantes, à proporção que em suas falas foram associadas situações reais importantes, com pensamentos em conformidade com a responsabilidade social, a sustentabilidade, o respeito ao ser humano e a cidadania, consoante os direitos assegurados constitucionalmente.

Ainda no segundo módulo, quando propomos a criação de tirinhas no site *Canva* verificamos uma participação eficaz dos alunos, os quais demonstraram interesse e animação por construir seu texto/ gênero. Para Angelo (2021) é fundamental no processo de letramento que a criatividade e a autonomia façam uso de temáticas contemporâneas e variadas. Então, permitimos que os temas fossem de livre escolha, obtivemos uma evolução no que diz respeito à criatividade e criticidade, onde foram retratadas questões sobre a violência contra a mulher, o desmatamento, poluição das águas, excesso de trabalho, preconceito, corrupção, de modo a contemplar temas atualizados e relevantes em nossa sociedade e que precisam ser tratados em sala de aula, para formar cidadãos conscientes e críticos, consoante defende Rojo (2008). Em termos de estrutura e estilo, as produções também se adequaram, em sua maioria, às necessidades elementares do gênero, com a presença de linguagem verbal, não verbal, balões, quadrados, entre outros, como preceitua Ramos e Nascimento (2019) e Lins (2014). Logo, mesmo considerando as limitações de habilidades de alguns alunos com o recurso digital, sobretudo, em termos de imagens, variação de expressões e cenários, o resultado foi extremamente proveitoso, cumprindo o objetivo almejado, haja vista, que havia criticidade e ponderações pertinentes, ainda que implicitamente nas produções da maioria dos alunos. Portanto, foi possível verificar, aqui, um grande progresso, quando comparado às produções iniciais no questionário diagnóstico.

Em relação às discussões orais (módulo 3), pedimos que os alunos buscassem argumentos prévios sobre os temas das tirinhas selecionadas, assim, criamos uma roleta para o jogo, de modo a instigar a participação, com enfoque na exposição oral argumentativa, onde o aluno defenderia seu ponto de vista com base no assunto sorteado da tirinha de Mafalda, consoante propõe a habilidade EF89LP14: “Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados” (BNCC, 2018, 181). Para tanto, embora alguns alunos tenham

demonstrado resistência para a oralidade, por vergonha ou outros motivos particulares, a maioria da turma entregou os argumentos por escrito e àqueles que tiveram a coragem de ir à frente, representando suas equipes, conseguiram expor suas opiniões, com base no tipo de argumento pertinente, o que segundo Schneuwly e Dolz (2004) privilegia o uso da palavra e da escuta de maneira formal, trazendo informações que especificam aquilo que se pretende explicar, no caso, sua tese. Nesse sentido, houve êxito na justificação daquilo que acreditam, tomando como parâmetro fontes confiáveis em leis, notícias, falas de autoridades sobre o tema, efeitos causados por dada prática, ou mesmo exemplos de suas vivências, enquanto seres sociais.

No último módulo, conforme já mencionado, reaplicamos o questionário diagnóstico, com fins de certificar o crescimento das habilidades discentes. Após o desenvolvimento da proposta, constatamos um bom aproveitamento, considerando a maioria da turma, que conseguiu acertar questões que antes erraram tanto sobre os elementos argumentativos e conceitos, quanto no tocante ao gênero e às tirinhas de Mafalda. Observamos ainda, uma entrega mais coerente sobre a interpretação da tirinha em análise, assim como no desenvolvimento de sua tirinha, abordando com criticidade assuntos relevantes para a sociedade de modo geral.

Além disso, após a abordagem realizada, verificamos uma maior participação dos alunos durante as aulas, tanto de forma oral, durante as discussões propostas, quanto de forma escrita, por meio das produções com tom mais crítico e fundamentado. Além disso houve um aumento na assiduidade de atividades, pois notamos que as respostas que pedem justificativas passaram a ser mais respondidas.

Evidentemente, os resultados supracitados é uma análise que considera de forma objetiva e subjetiva o sucesso da maioria da turma, mas é preciso salientar que alguns alunos demonstraram dificuldade, pelas mais diversas razões, seja pela questão do analfabetismo e/ ou problemas cognitivos que comprometem à aprendizagem, seja pela preguiça e desinteresse ou excesso de faltas no decorrer dos módulos. Mas, ainda assim, houve uma participação ou tentativa de fazer em algum momento da proposta, o que por si só já é um ponto positivo. Ressalta-se que os erros também fazem parte do processo de assimilação e que o trabalho com gênero e argumentação deve ser contínuo, por isso, os alunos que não tiveram resultado satisfatório poderão em outros momentos evoluir.

O caráter social da habilidade proposta com a aplicação desse projeto é enfatizado à medida que a argumentação não está presente apenas no ambiente escolar, mas na vida como um todo, acompanhando o aluno em suas vivências cotidianas, desde

peçoais às profissionais. Dessa maneira, outros reflexos ainda poderão ser obtidos no futuro, afinal, é possível que os alunos se motivem a continuar criando suas tiras, desenhos, escritos, argumentações, instigando, quem sabe, a profissões como quadrinistas ou cartunistas, desenhistas, jornalistas, advogados, professores, vendedores, entre tantas outras funções que podem surgir de práticas exitosas em sala de aula.

Portanto, o objetivo de trazer argumentação, com reflexão e criticidade, por meio das tiras de Mafalda obteve êxito, uma vez que eles passaram embasar suas opiniões com argumentos mais claros, lógicos, coerentes e coesos, demonstrando suas opiniões nas aulas de Português. Além disso, os estudantes foram motivados à prática de uma leitura prazerosa, mas também inteligente e completa, se apropriaram de conceitos importantes para a interpretação do gênero textual e, por conseguinte, evoluíram em sua capacidade de elaborar teses e defendê-las, refutando outras opiniões que não lhes pareçam adequadas, com o respeito necessário. Assim sendo, os resultados demonstram que a contribuição da pesquisa e sua aplicação podem fomentar a boa formação de estudantes/ cidadãos, ao trabalhar com interpretação, argumentação, distinção entre fato e opinião, criticidade, entre tantas outras questões pertinentes e cobradas em nas avaliações internas, externas e na vida prática.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como foco o estudo do gênero tirinha como instrumento para a ampliação da argumentação, para tanto, consideramos que cada aluno já trazia consigo suas habilidades, por esse motivo, buscamos por meio de uma aprendizagem baseada em módulos estimulá-las e desenvolvê-las, a partir da leitura multissemiótica que envolve a estrutura, o estilo e o conteúdo temático do referido gênero. Trouxemos para enriquecer os diálogos, tiras que pudessem refletir questões da atualidade, onde as experiências dos alunos tivessem protagonismo na discussão dos textos. Do mesmo modo, que eles compreendessem a importância da competência argumentativa para o exercício da cidadania, dentro e fora da escola.

Nesse sentido, o estudo voltado para a argumentação é mais que mera atividade curricular, segundo a teoria apresentada, e é, portanto, uma indispensável prática social, à medida que o meio em que estamos inseridos exige, cada vez mais, pessoas com posicionamentos coerentes e com fundamentos sólidos, evitando leituras superficiais, sem criticidade. Por esse motivo, reforçamos no referencial a importância de ampliar a competência argumentativa dos alunos, partindo da origem histórica, ou seja, fazendo um breve percurso filosófico acerca da retórica e argumentação até a sala de aula, onde apresentamos considerações gerais sobre a argumentação e o ensino-aprendizagem, verificando o tema sob o ponto de vista da linguística, da BNCC e chegando a realidade em sala de aula, com suas dificuldades e desafios. Em seguida, abordamos o ensino com base na semiótica, multissemiótica e multimodalidade, afinal a leitura deve compreender todo o enunciado, não apenas o código verbal e, depois, fizemos ponderações sobre questões relativas ao gênero, com ênfase na tirinha, retratando aspectos que dão sentido a esse tipo de texto. Em sequência direcionamos a pesquisa para um aprofundamento sobre as tirinhas de Mafalda, as quais foram utilizadas na aplicação da proposta, em razão da criticidade que a personagem possui em seus diálogos.

Para tanto, apontamos os caminhos metodológicos percorridos, apresentando a natureza, o *locus*, os instrumentos e procedimentos de pesquisa, para enfim apresentar os módulos didáticos e o produto a ser fornecido como contribuição deste trabalho. No que tange à proposta didática, abordamos sobre as rodas de leitura e a oralidade, além de analisar como o recurso livro didático aborda a leitura e a produção, em relação à

temática posta. Apresentamos ainda como a proposta foi desenvolvida na turma de 8º ano do ensino fundamental e após a aplicação dos módulos, verificamos que os alunos passaram a articular melhor suas construções argumentativas, por meio do uso dos conectivos adequados à função e ao sentido desejado.

No que tange ao gênero tirinha, os alunos demonstraram interesse pela leitura, considerando a linguagem, a extensão, a forma, o conteúdo temático das tirinhas de Mafalda, e isso promoveu dentro de sala reflexões críticas, tomando como ponto de partida as falas da personagem de Quino, ao associá-la a fatos reais contemporâneos. Segundo Vitorino (2017, p. 24) “as tiras tornam-se um gênero agradável e de fácil análise linguística, instigando, assim, os alunos que na maioria das vezes desprezam outros tipos de leituras, a se aprofundar no universo da leitura”. Pudemos, então, constatar a evolução da competência argumentativa discente, no campo da oralidade, por meio de debates e no campo da escrita, com a criação de tirinhas críticas com temas atuais, além de atividades de pesquisa realizada no módulo 3, a partir da leitura de Mafalda.

Além disso, com a reaplicação do questionário inicial, no módulo 4, o ensino-aprendizagem pôde ser constatado de forma mais palpável, com o acerto de questões, antes não respondidas ou respondidas equivocadamente.

Portanto, ao final dos módulos didáticos entendemos que as tirinhas podem melhorar a capacidade argumentativa dos alunos, assim como podem estimular o interesse dos alunos pela leitura com fins argumentativos, afinal, os alunos demonstraram curiosidade de ler os textos, inclusive, compartilhando a leitura de forma coletiva (lendo para os colegas), também passaram a observar os detalhes presentes no gênero, de modo que além das palavras, as imagens, expressões, balões e contexto passaram a contribuir para interpretação e sentido do enunciado. Assim, compreendendo o dito e o não dito, ou seja, além de decodificar, tentaram entender a intenção do autor ao falar sobre o tema, trazendo para a realidade deles, e dizendo o que acreditavam, conforme suas vivências, exemplos, causas e consequências, daquilo que veem em âmbito local, mas também das notícias que lhe chegam a nível estadual, nacional e mundial, uma vez que é uma geração cada vez mais conectada e globalizada.

Notamos ainda que metodologias mais inovadoras, fugindo do tradicional quadro, caneta e oralidade, chamaram mais a atenção deles para aula, aumentando a participação dos alunos, inclusive, envolvendo alunos que normalmente são pouco participativos, mas que demonstraram interesse com as produções manuais, com o criar,

sobretudo, na ferramenta digital, e na dinâmica mais competitiva. Além disso, as temáticas contemporâneas, tratando de assuntos que envolvem o meio ambiente, questões políticas, desigualdades, feminismo *versus* machismo, atraíram os alunos ao aprofundamento, haja vista que foram instigados a buscar, por meios próprios, fundamentação para defender seus pensamentos e de forma espontânea desenvolveram nesses temas suas produções. Logo, propostas que envolvam tirinhas e temas que o cercam, onde eles podem exprimir suas opiniões, buscando embasamento para defendê-las são interessantes para o desenvolvimento da competência argumentativa.

Evidentemente, o sucesso do ensino de qualquer proposta não alcança a todos da mesma forma, afinal, houve os faltosos e os que não eram alfabetizados, comprometendo os momentos de leitura e escrita, além os tímidos para exposições orais e de outros elementos comuns em sala de aula, referentes à vontade de fazer. Entretanto, ainda assim foi possível por meio de averiguação dos resultados uma evolução da competência argumentativa discente, pois a seu modo, cada aluno prosperou, quanto à participação em sala de aula, durante a aplicação da proposta e depois dela, por meio da maior frequência em participação na exposição de argumentos orais e respondendo as atividades escritas, em sala de aula. Considerando, que mesmo sem tanta eficácia, até mesmo aqueles não alfabetizados e outros pouco participativos tentaram criar as tirinhas, no jogo da memória e atividade de colagem atuaram recortando, colando, enfim, participaram de alguma forma.

Reforça-se que outros gêneros poderão integrar as ações comunicativas realizadas por eles, a partir do domínio desta habilidade argumentativa, tais como o debate, o júri simulado, o artigo de opinião, a resenha, carta de solicitação ou reclamação, o editorial, entre outros, demonstrando a importância de seu desenvolvimento em sala de aula, alcançando o êxito pessoalmente e em tantas profissões futuras. Da mesma forma, outros temas que se relacionem com a adolescência (faixa etária dos discentes) podem estimular as discussões e enriquecer o domínio da referida habilidade.

Enquanto professora, a pesquisa teórica aprofundou meus conhecimentos sobre a temática e, por conseguinte, motivou a construção de uma proposta que fosse didática o suficiente para despertar o interesse e a participação do aluno, de modo a favorecer individual e coletivamente as competências discentes, preparando-os para desafios futuros.

Para o ensino-aprendizagem em Língua Portuguesa, por sua vez, sugerimos novas formas de trabalhar os conteúdos, ousando fugir do tradicional e mostrando que ativar o protagonismo dos alunos em sala de aula favorece a absorção dos assuntos.

Para o PROFLETRAS a pesquisa contribuiu para uma melhor qualificação do ensino público e, por isso, deixa um legado para que outros professores possam inspirar e fomentar sua prática de ensino, voltando os olhos para o aluno e suas necessidades. Desse modo, outras pesquisas poderão surgir a partir da leitura deste escrito, seja aprofundando a investigação sobre o gênero tirinha, destrinchando os elementos semióticos que nele se apresentem; seja levando a argumentação para outras esferas do ensino, considerando novos gêneros, a lógica, a retórica ou a semiótica argumentativa; seja averiguando como as metodologias ativas atuam no âmbito cognitivo, a fim de motivar a ação do aluno em sala de aula; seja instigando a análise de outros gêneros argumentativos no livro didático ou outros recursos de ensino. Logo, percebe-se que há ainda muitos caminhos que podem a partir deste favorecer novas pesquisas, com fins no progresso da educação.

Dessa maneira, conforme supracitado, vislumbramos resultados positivos no desempenho escolar, tanto no campo da oralidade e da exposição de ideias, gerando uma maior participação nas aulas, quanto no campo da escrita, por meio da construção de tirinhas ou de outros gêneros argumentativos. Portanto, à proporção que o aluno aprimorou na escola suas habilidades, a boa evolução na vida em sociedade será significativa, pois não serão tão facilmente influenciados, uma vez que terão repertório ou saberão buscar base para defender suas ideias.

Salienta-se, por fim, que o projeto é passível de ser replicado, tanto em sua totalidade, quanto fracionando os módulos, conforme o interesse de quem o aplicará, uma vez que atende às propostas de documentos norteadores, como competências e habilidades da BNCC e do SAEB, além de ser significativo e de baixo custo financeiro.

## REFERÊNCIAS

ANTAS, Larissa Zanetti. **A mulher nas tirinhas da Mafalda: uma análise discursiva da construção de humor**. Universidade Federal Fluminense, Mestrado em Estudo da Linguagem. Orientadora: Luciana Maria Almeida de Freitas. Niterói, 2014.

ANGELO, Monique Viana De Oliveira. **O gênero multimodal tiras sob a perspectiva dos multiletramentos: uma proposta de sequência didática para o 9º ano do ensino fundamental II**. Guarabira: UEPB, 2021.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. – 4.ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBISAN, Leci Borges. **As raízes da teoria da argumentação na língua**. In: Argumentação na língua: da pressuposição aos Topoi / Joseli Maria da Silva, Lucienne Espíndola. (organizadoras) – João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, 2004.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria do discurso: fundamentos semióticos**. 3. ed. – São Paulo : Humanitas / FLLCH/ USP, 2001 . Acesso em: 25 fev. 2025.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria Semiótica do Texto**. 4ed. São Paulo: Ática, 2005.

BAZERMAN, Charles. **Escrita, gênero e interação social**./ Organizadoras Judith Hoffnagel e Angela Dionisio. São Paulo, Cortez, 2007.

BRAGA, Henry. **As Tirinhas Mais Famosas de Todos os Tempos**. 2023. Disponível em: <https://hqscomcafe.com.br/2023/09/11/as-tirinhas-mais-famosas-de-todos-os-tempos-top-5/> Acesso em 16/06/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **IDEB**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados> Acesso em 15/08/2024

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 27/07/2023.

CALAZANS, Janaina de Holanda Costa. **O Gênero das últimas questões: os quadrinhos de Mafalda e a menipeia**. Universidade Católica de Pernambuco, Doutorado em Ciências da Linguagem. Orientador: Dóris de Arruda Carneiro da Cunha. Recife, 2021.

CAPISTRANO JUNIOR, Rivaldo. **Ler e compreender tirinhas**. In: **Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**/ organizadora Vanda Maria Elias. – 1.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

CARDOSO, M. R. G.; OLIVEIRA, G. S.; GHELLI, K. G. M. **Análise de conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa.** Cadernos da Fucamp, v.20, n.43, p.98-111/2021

CEREJA, William; VIANNA, Carolina Dias. **Português: Linguagens: 8º ano.** 11.ed. São Paulo: Saraiva Educação S.A., 2022.

COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula.** 1. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2023.

DO NASCIMENTO, Kelvis Leandro; DA SILVA, Allyson Darlan Moreira. **A sociedade líquida e o conceito de felicidade em “A arte da vida” de Zygmunt Bauman.** Cadernos Zygmunt Bauman, v. 9, n. 19, 2019.

DIONISIO, Angela Paiva. **Gêneros Multimodais e multiletramento.** In: Gêneros textuais: reflexões e ensino/ Acir Mário Karwoski, Beatriz Gaydeczka, Karim Siebeneicher Brito (orgs.) – 2.ed. ver. e ampliada. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

DUARTE, Matheus Henrique; DIAS, Francieli Aparecida; FERREIRA, Helena Maria. **Multimodalidade e multissemiose no processo de produção de sentido: uma análise da GDV.** Anais CIET: Horizonte, São Carlos-SP, v. 3, n. 1, 2024. Disponível em: <https://ciet.ufscar.br/submissao/index.php/ciet/article/view/2032..> Acesso em: 14 jan. 2025.

ENGEL, G. I. **Pesquisa-ação.** Educar, Curitiba, n. 16, p. 181-191. 2000. Editora da UFPR.

ESPÍNDOLA, Lucienne. **Retórica e Argumentação.** In: Argumentação na língua: da pressuposição aos Topoi / Joseli Maria da Silva, Lucienne Espíndola. (organizadoras) – João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, 2004.

FREIRE, A. M. **A leitura do mundo e a leitura da palavra em Paulo Freire.** Cadernos Cedes, Campinas, v. 35, n. 96, p. 291-298, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622015723767> Acesso em 05/02/2025.

FUKS, Rebeca. **Mafalda.** Ebiografia. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/mafalda/> Acesso em 29/07/2023

GONÇALVES, Jessica de Castro. **Humor com dessabor: uma análise das tiras da Mafalda no contexto escolar.** Faculdade de Ciências e Letras, Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa. Orientadora: Luciane de Paula. Araraquara, 2015.

GÜNTHER, Hartmut. **Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão?** Psic.: Teor. e Pesq. 22 (2): Universidade de Brasília, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/HMpC4d5cbXsdt6RqbrmZk3J/?lang=pt#> Acesso em 18/06/2024

KOCH, Ingedore Villaça. **Escrever e argumentar.** / Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias. – 1.ed., 5ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2022.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e Linguagem**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1996.

KOERICH, MS; BACKES, DS; SOUSA, FGM; ERDMANN, AL; ALBURQUERQUE, GL. **Pesquisa-ação: ferramenta metodológica para a pesquisa qualitativa**. Rev. Eletr. Enf. [Internet]. 2009;11(3):717-23.

LINS, Maria da Penha. **Lendo o humor nos quadrinhos**. In: **Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**/ organizadora Vanda Maria Elias. – 1.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. **Leitura de gêneros textuais em língua portuguesa**. Taubaté: EdUnitau, 2023.

LOPES-ROSSI, M. A. G. **Procedimentos para estudo de gêneros discursivos da escrita**. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/ PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

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

MARIANO, Márcia Regina Curado Pereira. **Argumentação no livro didático: Análise de um capítulo de Cereja e Magalhães**. In: *Leitura e argumentação no ensino de Língua Portuguesa / Organizadores: Mariléia Silva dos Reis, Márcia Regina Curado Pereira Mariano e Derli Machado de Oliveira* – São Cristóvão : Editora UFS, 2015.

MORÁN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. [Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4941832/mod\\_resource/content/1/Artigo-Moran.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4941832/mod_resource/content/1/Artigo-Moran.pdf) Acesso em 19/06/2024.

NÉTA, Herciliana Loureiro da C. Batista. **Os alicerces da construção argumentativa no discurso FHC**. In: *Argumentação na língua: da pressuposição aos Topoi / Joseli Maria da Silva, Lucienne Espíndola*. (organizadoras) – João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, 2004.

NICOLAU, Marcos. **As tiras e outros gêneros jornalísticos: Uma análise comparativa**. (João Pessoa. Online), v. VI, p. 1-1, 2010. (UFPB). Disponível em: [https://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/ABRALIN\\_2009/PDF/Marcos%20Nicolau.pdf](https://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/ABRALIN_2009/PDF/Marcos%20Nicolau.pdf) Acesso em 15/06/2024.

OLIVEIRA, G. S.; CUNHA, A. M. O.; CORDEIRO, E. M.; SAAD, N. S. **Grupo focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa?** *Cadernos da Fucamp*, v.19, n.41, p.1-13/2020

PAULINELLI, Maysa de Pádua Teixeira. **Retórica, argumentação e discurso em retrospectiva**. *Linguagem em (Dis)curso – LemD, Tubarão, SC*, v. 14, n. 2, p. 391-409, maio/ago. 2014.

PEREIRA, Rodrigo Acosta; RODRIGUES, Rosângela Hammes. **Os gêneros do discurso sob perspectiva da Análise Dialógica de Discurso do Círculo de Bakhtin.** Letras, Santa Maria, v. 20, n. 40, p. 147–162, jan./jun. 2010.

PICANÇO, Ana Luísa Bibe. **A relação entre escola e família: as suas implicações no processo de ensino-aprendizagem.** Lisboa, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.26/2264> Acesso em 10/06/2024.

QEDU. Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/25129228-emef-nelson-clemens-cordeiro-guedes> Acesso em: 04/04/2024

QUINO. **Mafalda: todas as tiras.** / Quino; tradução Monica Stahel – São Paulo: Martins Fontes, 2016.

RAMOS, Paulo. **Tira ou tirinha? Um gênero com nome relativamente instável.** ESTUDOS LINGUÍSTICOS, São Paulo, 42 (3): p. 1281-1291, set-dez 2013. Disponível em: <https://revistadogel.emnuvens.com.br/estudos-linguisticos/article/view/931/517> Acesso em 28/06/2023.

RAMOS, L. O. L.; NASCIMENTO, A. R. **Competências gerais da BNCC para os estudantes adolescentes dos anos finais do ensino fundamental: um estudo interpretativo para o desenvolvimento da aprendizagem.** Revista Pedagógica, Chapecó, v. 21, p.63-84, 2019.

RODRIGUES, C. B. **Vida para consumo sob a ótica liquefeita de Zygmunt Bauman.** Revista UNINTER de Comunicação, [S. l.], v. 3, n. 5, p. 79–85, 2015. DOI: 10.21882/ruc.v3i5.594. Disponível em: <https://revistasuninter.com/revistacomunicacao/index.php/revista/article/view/594>. Acesso em: 5 fev. 2025.

ROJO, Roxane. **Gêneros de discurso/ texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao trivium?** In: [Re]discutir texto, gênero e discurso/ Inês Signorini (organizadora); Anna Christina Bentes... [et al.]. – São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SACRINI, Marcus. **Introdução à análise argumentativa: teoria e prática.** São Paulo: Paulus, 2016. Coleção Lógica.

SANTOS, Andréa Pereira. **Roda de leitura: experiências com práticas de leituras compartilhadas.** Disponível em: LINHA MESTRA, N.36, P.874-880, SET.DEZ.2018 874.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle. **Sequências didáticas para o oral e a escrita.** In: Gêneros orais e escritos na escola /Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Fernanda Valeska Mendes da. **Semiótica e ensino: possibilidades para o trabalho com leitura no Ensino Fundamental.** Estudos Semióticos, São Paulo, Brasil, v. 15, n. 2, p. 201–217, 2019. DOI: 10.11606/issn.1980-4016.esse.2019.160584.

Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/esse/article/view/160584>. Acesso em: 25 fev. 2025.

SOARES, Michele Correa Freitas. **Práticas escolares nas tirinhas da Mafalda: efeitos de sentidos**. Revista DisSoL — Discurso, Sociedade e Linguagem. Pouso Alegre/MG, ano VI, n.º 14, jul.-dez./2021 – ISSN 2359-2192.

VITORINO, Lenilde Soares Leite. **A contribuição das tiras de Mafalda na formação leitora crítico-reflexiva na sala de aula**. Universidade Federal da Paraíba, Mestrado Profissional em Linguística e Ensino. Orientadora: Sônia Maria Cândido da Silva. João Pessoa, 2017.

WESTON, Anthony. **A construção do argumento**. Tradução Alexandre Feitosa Rosas; Revisão da tradução Silvana Vieira. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

## ANEXO

### ANEXO 1 - PARECER DE APROVAÇÃO DE PROJETO NO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA - UEPB / PRPGP



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O GÊNERO TIRINHA COMO INSTRUMENTO DE AMPLIAÇÃO DA LEITURA ARGUMENTATIVA, NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS

**Pesquisador:** RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 79794424.4.0000.5187

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.897.619

##### Apresentação do Projeto:

Protocolo de pesquisa encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba via Plataforma Brasil, para análise e parecer com fins de obtenção de autorização para o desenvolvimento de pesquisa de mestrado profissional em Letras (PROFLETRAS/UEPB), sob orientação do Prof. Dr. JUAREZ NOGUEIRA LINS

##### Objetivo da Pesquisa:

¿Desenvolver a capacidade argumentativa a partir da leitura do gênero Tirinha.

Objetivos específicos

1. Conhecer o gênero Tirinha e seus elementos característicos;
2. Analisar a linguagem verbal e não-verbal nas tirinhas de Mafalda, compreendendo a temática, explícita ou implícita, abordada nas críticas;
3. Ampliar o repertório sociocultural e o senso crítico do aluno;
4. Estimular o uso dos tipos de argumentos na defesa das ideias.
5. Promover a exposição de argumentos em rodas de leitura e/ou debates orais.¿

(Página 8 do Projeto de Pesquisa)

##### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os alunos irão participar de atividades de leitura e produção de texto, por meio de uma

**Endereço:** Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário  
**Bairro:** Bodocongó **CEP:** 58.109-753  
**UF:** PB **Município:** CAMPINA GRANDE  
**Telefone:** (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@setor.uepb.edu.br

## CONTINUAÇÃO DO ANEXO 1

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA - UEPB / PRPGP



Continuação do Parecer: 6.897.619

sequência didática, onde a partir do uso do gênero textual tirinha, poderão desenvolver suas habilidades comunicativas, com foco na argumentação. Desse modo, não haverá riscos à imagem, dados ou qualquer outra informação de caráter privativo dos alunos no âmbito da pesquisa. Enfim, as atividades corresponderão às práticas cotidianas já realizadas em sala de aula, sem ocasionar nenhum prejuízo à imagem ou aprendizagem discente.

Quanto aos benefícios, podemos destacar que as práticas pedagógicas a serem realizadas em sala de aula, poderão proporcionar aos estudantes um melhor contato com procedimentos que contribuirão para o desenvolvimento de seu repertório cultural com fins ao aprimoramento da competência argumentativa, oral e escrita. (Página 9 do Projeto de Pesquisa)

### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa propõe-se a aliar as aulas de Língua Portuguesa ao gênero tirinha, a fim de fomentar a leitura argumentativa, capacitando o aluno, da turma de 8º ano de uma Escola Municipal na cidade de Caldas Brandão, estado da Paraíba, para lidar com as diversas situações comunicacionais que exijam a referida habilidade. Desta forma, propõe-se utilizar a pesquisa-ação, de natureza qualitativa, como ferramenta, buscando promover uma ampliação de meios que levem à construção de argumentos sólidos, e, consequentemente, promover uma maior participação durante as aulas de Português.

### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos apresentados seguem o que foi normatizado pelas Resoluções CONEP/CNS/MS nº 466/2012 e nº 510/2016.

### **Recomendações:**

A fim de completar o protocolo da pesquisa na Plataforma Brasil, ascender a dissertação de Mestrado, após a sua aprovação em banca.

### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após análise da documentação que compõe o protocolo de pesquisa, somos de parecer APROVADO e autorizamos a sua realização.

### **Considerações Finais a critério do CEP:**

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário  
Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753  
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@setor.uepb.edu.br

Página 02 de 04

## CONTINUAÇÃO DO ANEXO 1

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA - UEPB / PRPGP



Continuação do Parecer: 6.897.619

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2336201.pdf	14/05/2024 20:28:55		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	14/05/2024 20:28:26	RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2336201.pdf	08/05/2024 12:20:26		Aceito
Folha de Rosto	folha.pdf	08/05/2024 12:19:47	RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TAICDA.pdf	08/05/2024 12:18:24	RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TAI.pdf	08/05/2024 12:18:09	RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	AUTORIZACAOIMAGENS.docx	03/05/2024 16:23:19	RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ASSENTIMENTO.docx	03/05/2024 16:22:52	RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.docx	03/05/2024 16:22:42	RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	02/05/2024 18:01:15	RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	02/05/2024 18:00:59	RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo.pdf	02/05/2024 17:50:38	RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_concordancia.pdf	02/05/2024 17:47:42	RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário  
Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753  
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@setor.uepb.edu.br

## CONTINUAÇÃO DO ANEXO 1

---

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA - UEPB / PRPGP



Continuação do Parecer: 6.897.619

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAMPINA GRANDE, 19 de Junho de 2024

---

**Assinado por:**  
**Gabriela Maria Cavalcanti Costa**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário  
**Bairro:** Bodocongó **CEP:** 58.109-753  
**UF:** PB **Município:** CAMPINA GRANDE  
**Telefone:** (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@setor.uepb.edu.br

Página 04 de 04

## ANEXO 2 – QUADRO DE RESPOSTAS – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

1. O que você entende por argumentar?

22 respostas

Não sei.

Ter resposta para qualquer pergunta

não sei

nao sei

Eu não sei

não sei.

defender alguma ideia, justificar sobre algum tema, ou dá sua opinião

sim

nao sei

e voce ter a resposta pronta na ponta da lingua para oque a pessoa falou para voce.

E um conjunto de palavras e frases usadas para defender sua tese em que você acredita .

TER RESPOSTAS PARA VÁRIOS TIPO PERGUNTAS DIFERENTES

TER MAIS RESPOSTAS PARA UMA PERGUNTA

Não sei

explicar, defender a sua ideia .

argumentor e fasse

Não Sei

NÃO SEI

É umas frases para a maioria das vezes para dar foras.

Quando uma pessoa pergunta ou fala mal de mim, ai eu tenho que ter uma resposta.

É um diálogo, que acontece nas comunicações de umas pessoas com as outras.

Em branco

2. Quais os principais articuladores e/ou conjunções você usa quando precisa defender sua ideia?

22 respostas

Não sei

Não sei.

nao sei

Não entendi

não sei

não sei.

coisas que já vivi

e bom

nao sei

Para , com , até e onde .

POR QUE CONFIA VAI DA CERTO

desculpa,para e como

de,porque,para e com

e para um conjunto de frases que você acrescentar

Para e Com

PARA, COMO E ETC

Ou você me escuta, ou sai fora.

Em branco

3. Quais os principais tipos de argumento você usa para se posicionar? Por quê?

22 respostas

Não sei.

não sei

nao sei

Não sei

Ser educado e simples por que e mas formal

não sei , se for o que eu estou pensando eu uso muito.

ela pensa que o mundo tava aterrorizado por uma novela

nao sei

nao lembro

Por que , para , onde . Para me ajudar a ter uma tese melhor com mais características no meu argumento .

CONFIA E VAI DA CERTO

não sei

para e com

Não Sei

ESQUESIR, NÃO MELEMBRO E ETC

Eu uso vários argumentos, mas o mais que eu uso é "você não tem o direito de fala".

Um argumento meu é não sei.

Em branco

4. Você costuma usar suas vivências para defender suas teses? Sim ou não? Justifique.

22 respostas

não sei

Sim. Não sei justificar.

Não, por que não acho importante

acho que sim

SIM

Eu acho que sim.

sim, uso como forma de comprovar minha ideia/tese

SIM

sim

sim,nao sei

Sim . Por que com as experiências do dia a dia posso complementar meu argumento com minhas experiências.

NÃO

nao,pois nao sou muito de defender minhas teses

Não sei.

não, porque não costumo muito.

Não Sei

SIM. NÃO SEI

Sim. Acho um bom argumento.

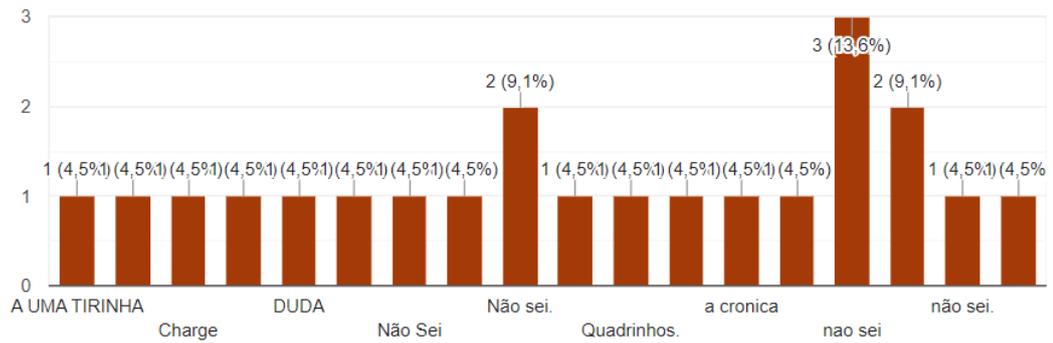
Sim, porque posso sustentar uma ideia.

Sim, porque são coisas que tem no meu cotidiano.

Sim.

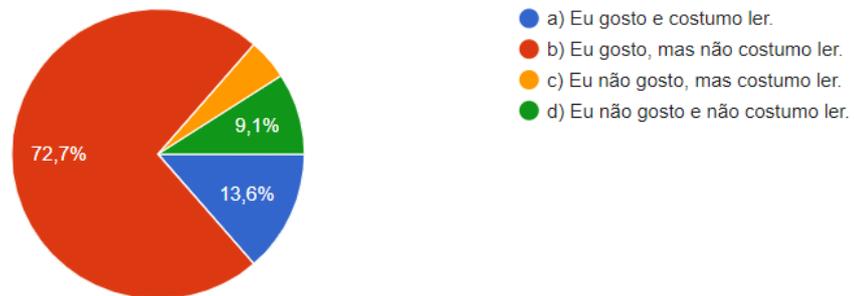
5. A que gênero textual ele pertence?

22 respostas



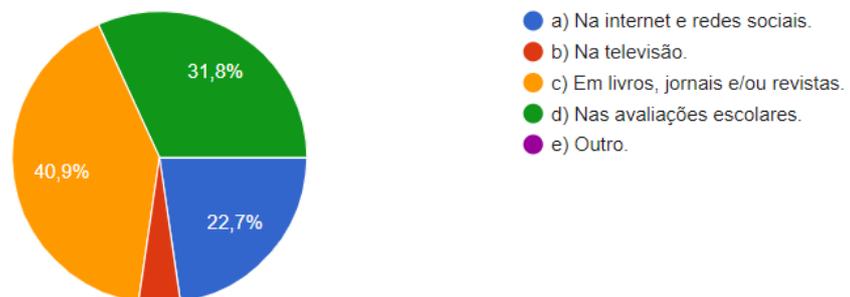
6. Você gosta ou costuma ler esse tipo de texto?

22 respostas



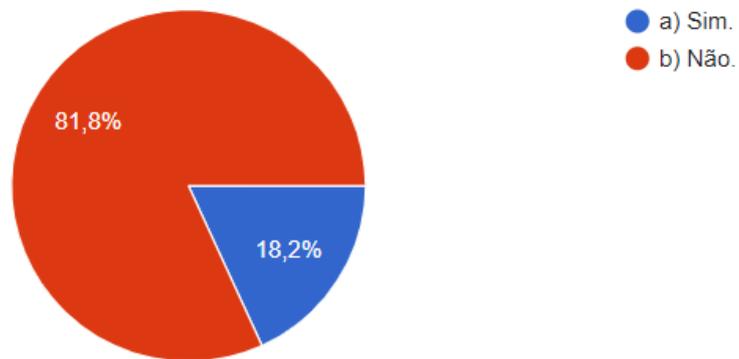
7. Onde você vê esse tipo de texto com mais frequência?

22 respostas



8. Você conhece algum dos personagens do texto?

22 respostas



9. Quais os nomes e suas principais características dos personagens?

22 respostas

Não sei.

não sei

não sei

Não sei

Menina

não estou lembrada.

DUDA E O PAI DE DUDA

panorama ela e baicha e godar

nao sei

Não sei . Ela e curiosa .

ROUPAS BREGAS CABELO DA MONICA SAPATILHA / CAMISA SOCIAL CALÇA PRETA E UM CABELO MILITA MEIO CALVO

pensativa, triste e preocupada

baixa, cabelo preso

quino

Não Sei

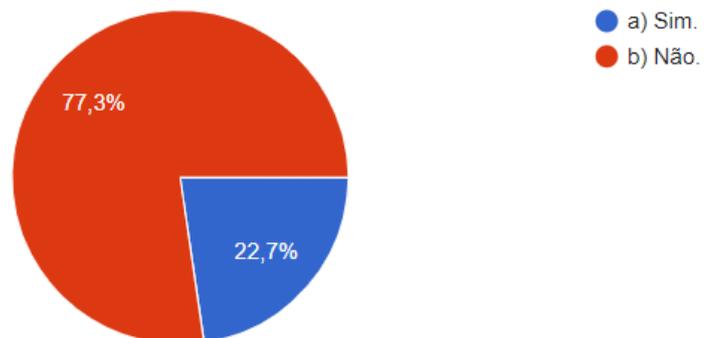
NÃO SEI

Luluzinha

Em branco

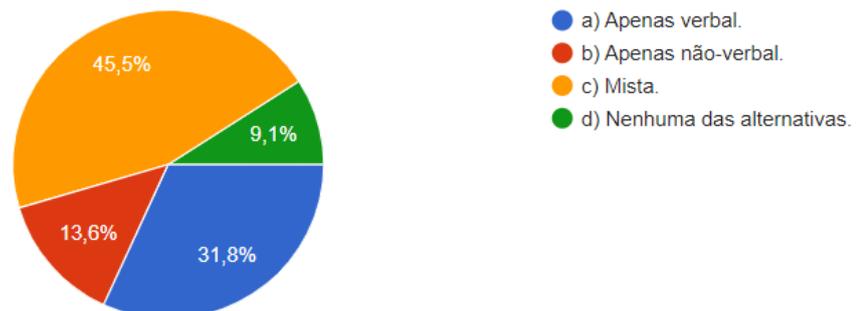
### 10. Já ouviu falar no escritor Quino?

22 respostas



### 11. Quanto ao estilo, qual o tipo de linguagem usada? Justifique.

22 respostas



12. Quanto à estrutura, qual a importância dos balões para o entendimento do texto?

22 respostas

não sei

Não sei.

Para saber a finalidade da historia

não sei

porque o personagem está falando ou pensando.

Não sei

que os balões pode nos ajudar a saber qual é o personagens que estar falando.

conseguir entender com clareza a mensagem que a tirinha quer passar

SAO AS PALAVRA DO PESONAGEM

para destaca

nao sei

Para sabermos quem está falando com quem .

PARA TER UMA RESPOSTA CONCRETA E MAIS Fácil DE ENTENDER

para entender melhor o que se fala

para entender quem esta falando

por que ele pessou que era o mondo estava reclamado

PARA ENTENDER QUEM TA FALANDO

Para definir as falas dos personagens.

Para marcar a fala dos personagens.

Porque sem eles não iríamos entender nada, não iríamos saber o que eles falavam.

Em branco

13. Quanto ao conteúdo temático, qual o assunto principal?

22 respostas

não sei

Não sei.

não sei

Que as pessoas reclamam demais

O mundo

não sei.

As notícias do mundo

DUDA FALA COM PAI DELA

2016 notícias

nao sei

O panorama das notícias do mundo .

CONFUSÃO SOBRE SE MUNDO ACABARIA OU NÃO

as notícias do mundo

notícias do mundo

O MUNDO

Panorama.

Em branco.

Em branco

14. Sobre o tema, você considera ser um tema atual? Qual a sua opinião? Justifique com argumentos coerentes.

22 respostas

não sei

Não sei

não sei

Não sei.

Sim. Na minha opinião as pessoas tem que parar de reclamar.

não sei.

sim considero atual , pois as noticias sobre o mundo aparenta ser triste como na atualidade.

COM O RADIO

nao sei

nao sei oque dizer

Sim . Pela forma como os personagens se dialogam com os traços dos personagens pelas palavras utilizadas .

NÃO POR QUE JÁ FAZ ANOS QUE ESSE TEMA E FALADO PELA POPULAÇÃO

sim,pois passa muito esse assunto em livros,jornais e etc

sim ,o mundo ta diferente ,pois esta cada vez mais mudando

não

NÃO SEI

Não, pois agora o mundo é bastante tecnológico, não usamos muito rádio e sim televisão.

Acho que é antigo por causa da pintura.

Em branco

15. Crie um texto semelhante ao lido, apresentando seu posicionamento crítico sobre o tema.

22 respostas

em branco

Em branco.

Em branco

ver na atividade impressa

Não sei.

Ver na atividade impressa.

veja na folha óficial

em branco.

ver na folha impressa.

VER NA ATIVIDADE IMPRESSA

Ver na atividade impressa .

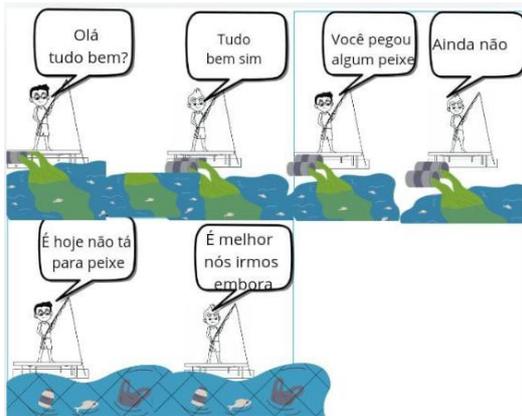
VER NA LIÇÃO IMPRESSA

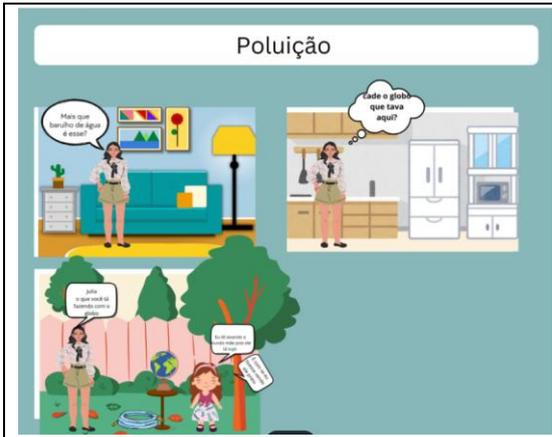
ver na atividade impressa

ver na atividade impressa

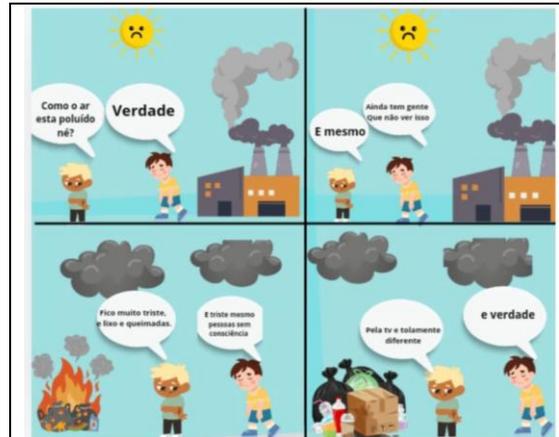
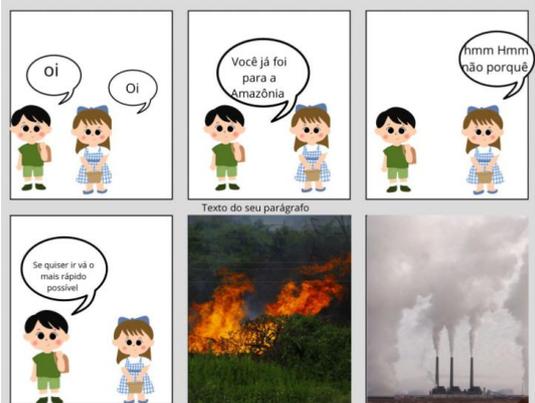
VER NA ATIVIDADE IMPRESSA

ANEXO 3 – TIRAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS NO CANVA – MÓDULO 2





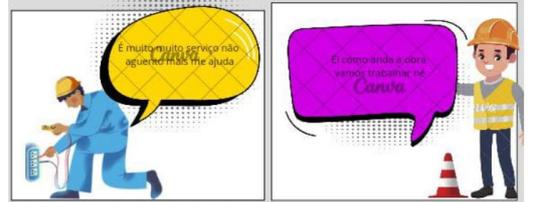
### DESMATAMENTO



### Amizade e diferenças



\*Boring = expressão em inglês, que significa "sem graça". Segundo a autora, tedioso.



**ANEXO 4 – ATIVIDADE COM RESPOSTAS - ARGUMENTOS TRAZIDOS PELOS ALUNOS NO MÓDULO 3**

(Foram selecionadas três respostas, em caráter amostral, mas todos os alunos participaram da atividade)



**TEMA 2 – A FIGURA DA MULHER NA SOCIEDADE**





(Quino, 2016, p.44)

**TEMA 3 – GUERRAS NO MUNDO**



(Quino, 2016, p.40)



(Quino, 2016, p.39)



(Quino, 2016, p.38)

- Leia as tirinhas acima e pesquise um argumento relacionado a cada tema.
- Argumento de autoridade
- Argumento de princípio
- Argumento de causa e consequência
- Argumento de exemplificação

#### TEMA 1:

"Onde há grande propriedade, há grande desigualdade. Para um muito ricos, há os mínimos quinhentistas pobres, e a riqueza de poucos presunse de indignância de muitos" conforme o artigo 3º da constituição federal (argumento de autoridade)

"A desigualdade não é apenas uma questão econômica, mas uma questão moral que afeta a dignidade humana associada a pensadores como Martin Luther King Jr. (argumento de princípio)

"A falta de acesso à educação de qualidade perpetua a pobreza, criando um ciclo vicioso que impede o progresso social" Essa ideia é frequentemente discutida por autores como Thomas Piketty (argumento de causa e consequência)

#### TEMA 2:

"A emancipação da mulher é um dos pilares fundamentais para a construção de uma sociedade justa e igualitária" Essa afirmação é frequentemente atribuída a Simone de Beauvoir (argumento de autoridade)

"O que é necessário é que as mulheres tenham o direito de serem ouvidas e de participar ativamente em todas as esferas da vida"

Essa frase é de Malala Yousafzai (argumento de princípio)

"A desigualdade de gênero no mercado de trabalho leva à subutilização das habilidades femininas, resultando em salários mais baixos e menos oportunidades de crescimento" Essa ideia é discutida por autores como Claudia Goldin (argumento de causa e consequência)

"O aumento da participação feminina em cargos políticos, como demonstrado pela eleição de mulheres para lideranças em diversos países, evidencia a importância da representação para a promoção de políticas que atendam às necessidades das mulheres" Essa observação é frequentemente discutida por autores como Pippa Norris (argumento de exemplificação)

#### TEMA 3:

"A guerra é a continuação da política por outros meios" Essa famosa frase é de Carl von Clausewitz (argumento de autoridade)

"A guerra é um fracasso da comunicação e da diplomacia, refletindo a incapacidade das nações de resolverem suas divergências de forma pacífica" Essa ideia pode ser encontrada em diversos artigos que discutem a importância da resolução pacífica de conflitos, como artigos publicados no jornal of Peace Research (argumento de princípio)

### Tema 1

"Em países como o Brasil, a disparidade nos acesso a saúde se reflete na diferença de expectativa de vida entre as populações de diferentes classes sociais". Essa observação é frequentemente abordada por autores como José de Souza Martins. (Argumento de exemplificação).

### Tema 3

"A escassez de recursos naturais, como água e petróleo, frequentemente leva a conflitos armados, resultando em instabilidade regional e crises humanitárias". Essa relação é discutida em artigos como os publicados na revista "Global Environmental Change" que analisam como a competição por recursos pode desencadear guerras. (Argumento de causa e consequência).

"O conflito na Síria, iniciado em 2011, exemplifica como a insatisfação popular e a repressão governamental podem escalar para uma guerra prolongada, resultando em milhões de deslocados e em crise humanitária sem precedentes". Essa análise é abordada em artigos como os do "International Crisis Group" que examinam as causas e consequências dos conflitos recentes. (Argumento de exemplificação).

TEMA 1:

Constituintes objetivas fundamentais da República Federativa do Brasil: III - Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais  
Art. 3º da Constituição Federal do Brasil

É prejudicial para a sociedade porque leva em conta a exclusão social

TEMA 2:

O papel da mulher na sociedade é ser protagonista da sua vida e escolher qual caminho trilhar. Por muito tempo foi dito de que a mulher de se casar cuidar da casa e ser submissa ao marido

Fonte: Brasil Escola

O papel da mulher na sociedade é continuar se preparando para ser a liderança na sociedade

TEMA 3:

Além de o castor para a vida humana ser alta, uma invasão militar também causa impactos ambientais destrutivos: poluição, as mudanças climáticas e o aquecimento global causam poluição e contaminação do ar, do solo e do água

Com os burros nem sabemos de saúde destruído e etc.

TEMA 1:

Através da arte de Quina, somos lembrados da importância de questionar e desafiarmos normas sociais injustas como podemos ver na segunda tirinha ela fala "Ué é acho que dinheiro é tudo na vida monalita?" muitas pessoas podem pensar da mesma forma de monalita esquecendo que o dinheiro não compra saúde, felicidade entre outras coisas essenciais para ser feliz. Pessoas que pensam assim como monalita que dinheiro é tudo se como consolidação a ser mais pessoas ambiciosas, porém de fato não é tudo para ser feliz.

TEMA 2:

As mulheres antigamente até hoje em dia, tem mentes prendidas a uma falsa imagem relacionando a quem elas devem ser, porém a mulher tem que estar onde ela quer ou se sentir bem, mas claro que não era tão fácil assim, antigamente, se em 1962 em 27 de agosto a

Lei nº 4.212/1962 permitiu que as mulheres casadas não precisassem de autorização do marido para trabalhar.

Atualmente tem mulheres que escolhem ser donas de casa por opção e estão tudo bem.

São contra o movimento feministas mas defende e apoia a mulher na sociedade e participar de coisas que só homens podem antigamente.

em alguns países como na Coreia, China, Japão, Brasil, etc. (mas não sei se é verdade) [www.1970s.com.br/](http://www.1970s.com.br/)

TEMA 3:

As guerras no mundo é muito ruim, por exemplo na guerra da Rússia e Ucrânia, morreram mais de 70 mil Russos a maioria sendo crianças, idosos, adultos, na tirinha da Mafalda o Papá pede paz, porém até hoje não tem paz entre as guerras.

TEMA 1:

"A história de toda a sociedade até agora é a história de lutas de classes." Frase de Karl Marx (argumento de autoridade)

"A desigualdade nas condições econômicas de vida cria desigualdades nas oportunidades de tal forma que alguns gozam para os outros benefícios das melhorias materiais da sociedade." Frase de John Rawls (argumento de princípio)

"A desigualdade é o resultado de um sistema econômico que privilegia a acumulação de capital em vez de promover a distribuição equitativa de recursos." Frase de Thomas Piketty em sua obra "O Capital no Século XXI" (argumento de causa e consequência)

TEMA 2:

"Não se nasce mulher: torna-se mulher." Frase de Simone de Beauvoir (argumento de autoridade)

"Para que a mulher tenha uma vida própria é preciso que ela tenha direitos em um espaço próprio." Frase de Virginia Woolf (argumento de princípio)

"A opressão das mulheres é uma consequência direta da patriarcalidade que ensina que a dominação é uma forma de poder." Frase de Bell Hooks (argumento de causa e consequência)

"Há um lugar para todas as mães, e não devemos ter medo de ocupá-lo." Frase de Michelle Obama (argumento de exemplificação)

TEMA 3:

"A guerra é uma coisa horrível, e não é uma aventura, mas um desastre." Frase de Erich Maria Remarque (argumento de autoridade)

"A verdade não força ninguém da capacidade física, mas de uma vontade inelutável." Frase de Mahatma Gandhi (argumento de princípio)

## ANEXO 5 – QUADRO DE RESPOSTAS – QUESTIONÁRIO FINAL (MÓDULO 4)

1. O que você entende por argumentar?

21 respostas

Sei lá.

Argumento pode ser notícias, verbo, classificações, mas pode ser crítica.

defender sua tesese

e condo você argumentar uma fala ou você fala o argumento

É sustentar sua opinião

Não sei

defender sua tese

Que ele defende sua tese .

Não sei.

Argumentar é defender sua tese.

nos temos que dar nossa opiniao para o argumento , sendo de explicao, etc.

E defender o que você acredita a sua tese

Em branco.

e usado para defender sua tese

EU NÃO SEI

defender suas tese

uma resposta para definir sua ipotesis

Provocar o conhecimento sobre e/ou alguém como evidências e razões claras.

Não.

Defender sua opinião e explicar porque você chegou a essa opinião.

Defender uma tese que acredita; defender um fato.

2. Quais os principais articuladores e/ou conjunções você usa quando precisa defender sua ideia?

21 respostas

Talvez, porque, bom, tudo, até.

eu uso crítica e notícias.

porque

Você, está, estou, sim, fala, e, verdade, por, que, eu, falando

caso, porque, também, pois, como, que

Não sei

sim porque, certeza, sim como, assim como

Pois, por que e como

Não sei.

pois, portanto

mais, além disso, pois, pois pronto, que, etc.

caso, por, pois, por mais que, como, também e ainda

Em branco.

como, porque e pois

ATÉ, PORQUE, ATÉ MESMO

por que com para

mas por tanto sim mas

Por exemplo, e também, contudo, entre outros.

Não.

Além disso, porque, talvez, além do mais, e etc.

pois, porque.

3. Quais os principais tipos de argumento você usa para se posicionar? Por quê?

21 respostas

Em branco.

Principalmente eu uso notícias como argumento, porque é em portanto.

exemplo principio

Oi tudo bem com você: por que eu falo muito com as pessoas assim

argumento de exemplificação

Não sei

autoridade

O de exemplo, pois sou muito explicativa

porque, também, tão quanto, por exemplo.

argumento de exemplo, eu uso o exemplo de outras pessoas e etc.

nao sei

Autoridade , por que você tem a fala de quem conhece do assunto e de exemplificação

além disso, além do mais

NÃO SEI

não sei

para justifica meu argumento

De exemplo, porque gosto de usar fatos para argumentar.

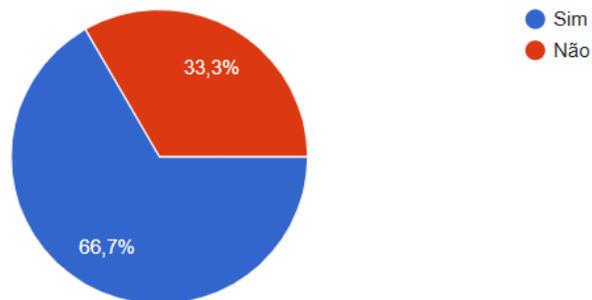
Não.

Causa e consequência e exemplo.

Autoridade, princípio e explicativo.

4. Você costuma usar suas vivências para defender suas teses? Sim ou não? Justifique.

21 respostas



Justificativa da questão 4.

20 respostas

Em branco.

Não sei.

Por quê eu tenho que mim defender com ela e isso

porque as vezes tem coisas do meu dia a dia, que pode ser um argumento

Não sei

para defender suas ideias

Não, por que não sou muito de defender minhas teses

Não gosto de usar minhas vivências.

?...

Sim , Por que você com suas experiencias ajuda a explicar melhor por que viveu a experiencia

uso no meu dia dia

NÃO

sim porque eu não sei

para justificar meu argumento

Porque acho que passa mais credibilidade.

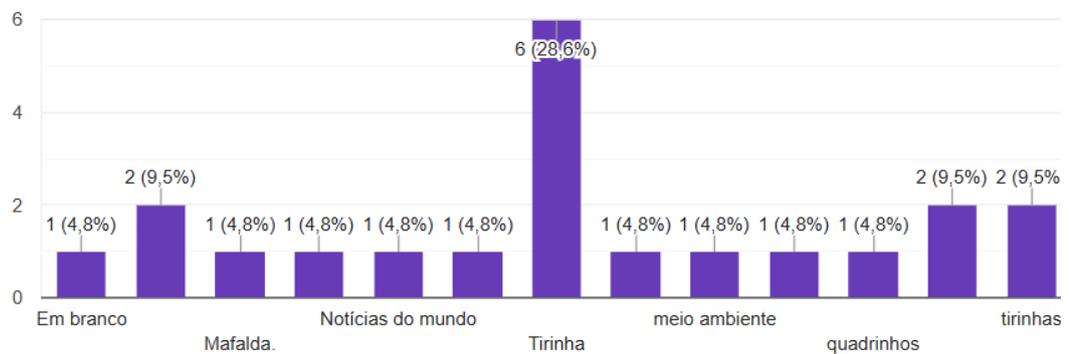
Uso muito isso, a minha vivência.

Porque saberemos mais sobre vários tipos de coisa.

### 5. A que gênero textual ele pertence?

 Copiar gráfico

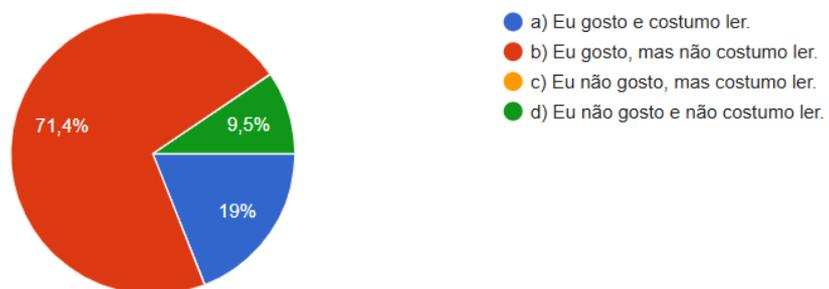
21 respostas



### 6. Você gosta ou costuma ler esse tipo de texto?

 Copiar gráfico

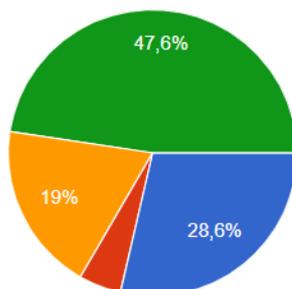
21 respostas



7. Onde você vê esse tipo de texto com mais frequência?

 Copiar gráfico

21 respostas

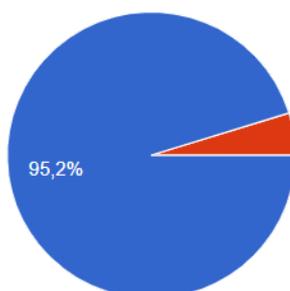


- a) Na internet e redes sociais.
- b) Na televisão.
- c) Em livros, jornais e/ou revistas.
- d) Nas avaliações escolares.
- e) Outro.

8. Você conhece algum dos personagens do texto?

 Copiar gráfico

21 respostas



- Sim
- Não

9. Quais os nomes e suas principais características dos personagens?

21 respostas

Mafalda.

Mafalda

Mafalda. Ela diz crítica e algum argumento.

mafalda

Quino

mafalda, ela não gosta de sopa e critica o mundo

Em branco

o nome e mafalda e as características dela eu não sei

Mafalda. Crítica, estudiosa e inteligente

Mafalda, crítica, curiosa e inteligente.

marfalda

Mafalda , curiosa , inteligente e critica

mafalda características= critica, curiosa e inteligente

mafalda

mafalda ela e uma personagem bem carismatica

Mafalda, ela é curiosa, crítica e inteligente.

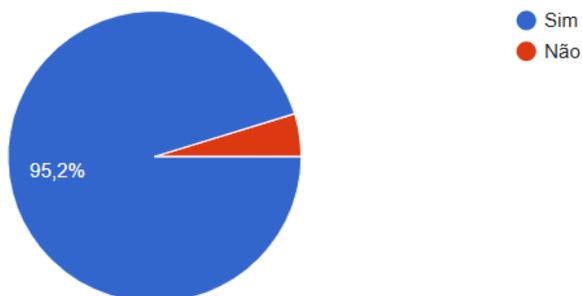
Panorama ela pequena tem um cabelo curto.

Mafalda e a característica criticidade.

10. Já ouviu falar no escritor Quino?

 Copiar gráfico

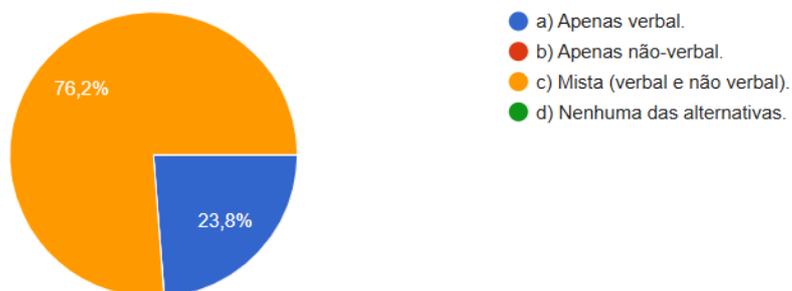
21 respostas



11. Quanto ao estilo, qual o tipo de linguagem usada? Justifique.

 Copiar gráfico

21 respostas



12. Quanto à estrutura, qual a importância dos balões para o entendimento do texto?

21 respostas

Tem balão de falar, de pensar, etc.

Tem balões de dúvida, tem crítica, medo e raiva etc.

porque cada balão tem jeito diferente

Pra fala em balões o entendimento

para o leitor entender o que os personagens estão falando

Em branco

para entender a fala dos personagens

Para saber o que cada um pertence, por que cada um tem seu entendimento

Para entender o que as pessoas estão falando.

Identificar qual personagem está falando.

para nos saber a fala dos personagens , tem balão de fala, de pensamento, etc.

Por que cada balão expressa uma coisa como pensamento , medo e sussurro

Em branco.

gerar humor

OS balões é para fala asse falas dos personagens

os balões e para a fala do pesonagem

para marca as falas dos personagem

É importante porque cada balão pode expressar algo, como susto, sussurro, falas baixas.

Para diferenciar o tipo de texto.

Os balões ajudam a entender o que está acontecendo, exemplo, tem um balão específico de medo, tem um balão específico de drama.

Para ajudar a entender a tira

13. Quanto ao conteúdo temático, qual o assunto principal (da tirinha acima)?

21 respostas

Sobre o mundo.

Fala sobre novela e o mundo.

sobre guerra

Não sei

críticidade

Em branco

notícias sobre o mundo

O panorama das notícias do mundo

O conteúdo temático é o mundo atual

Notícias do mundo.

noticias do mundo

O mundo reclamando

Em branco.

guerras no mundo

notícias

panorama das noticias

como o mundo esta sujo

As notícias ruins do mundo.

Notícia.

Que o mundo está muito triste, porque as pessoas estão acabando com ele.

Coisas do mundo do jornal, causas, etc.

14. Sobre o tema, você considera ser um tema atual? Qual a sua opinião? Justifique com argumentos coerentes.

21 respostas

Não.

Em branco.

Esse assunto é muito importante porque fala sobre notícias.

sim porque é o que acontece muito por todo lugar

Não sei

realmente, é um tema atual, porque o mundo não anda bem, ele anda com muitos problemas

Em branco

sim

Sim , pois acontece muito na nossa sociedade

O mundo ultimamente está perdido, pois as próprias pessoas deixam o mundo assim.

nao sei

Sim . Por que o mundo pode estar reclamando pela poluição ambiental e queimadas e etc

sim, acho muito atual, porque o mundo as pessoas que deixaram ele assim

Sim, por que o mundo está cheio de problema

não sei

sim pq o ser humano estar estragando o planeta

Sim, acredito que atualmente existe vários problemas relacionado ao mundo como guerras, violências, poluições, como podemos ver guerras na Ucrânia e Rússia matando várias pessoas inocentes.

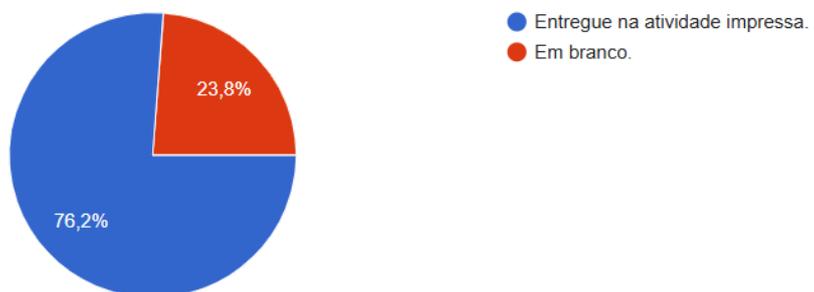
Sim, as queimadas, as poluições, as guerras, tudo isso com o mundo, isso é ruim para o planeta, porque muitas pessoas sofrem, muitas morrem por causa da guerra, fica doente com a poluição, etc.

Sim, com certeza, porque se ligar a tv a qualquer momento tem problema, desastre e etc.

15. Crie um texto semelhante ao lido, apresentando seu posicionamento crítico sobre o tema.

 Copiar gráfico

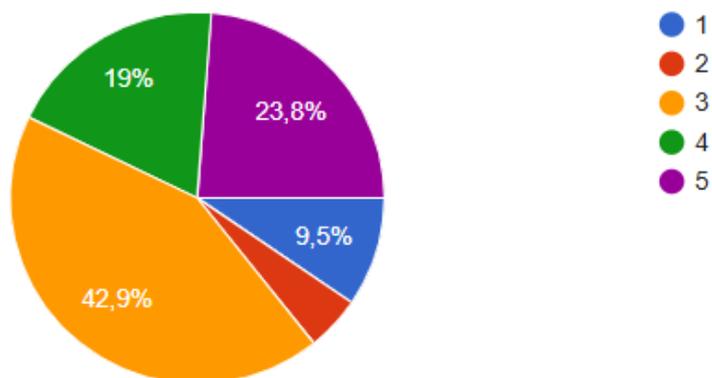
21 respostas



## ANEXO 6 – QUADRO DE RESPOSTAS – PESQUISA DE SATISFAÇÃO (MÓDULO 4)

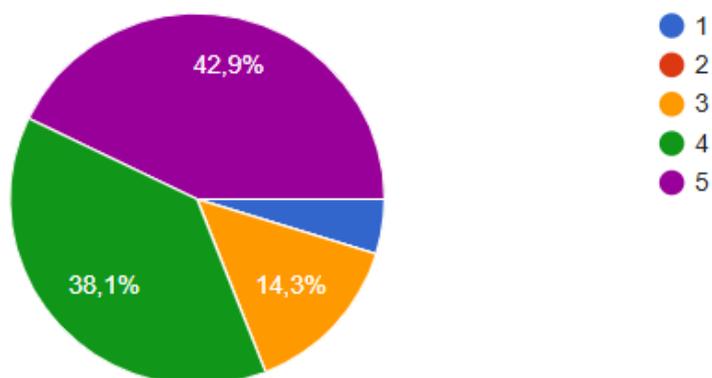
### Sobre o uso de slides para apresentar o módulo 1, sobre argumentação.

21 respostas



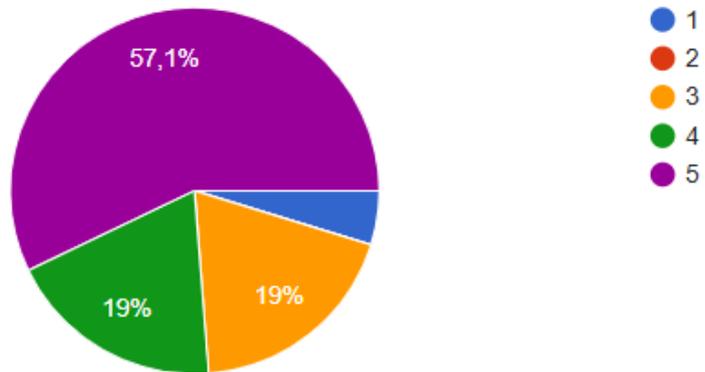
### Sobre o jogo da memória com os articuladores argumentativos.

21 respostas



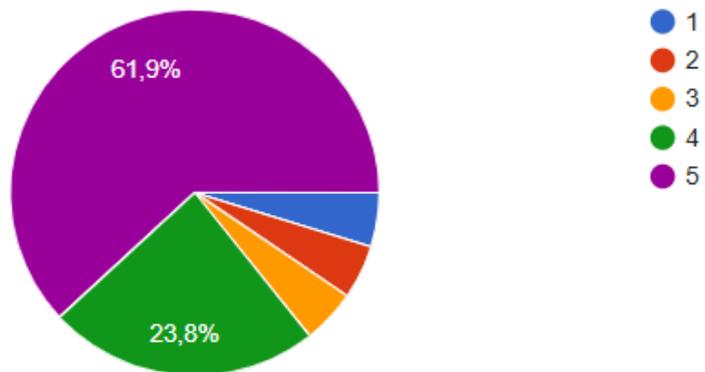
### Sobre a atividade de colagem com os tipos de argumento e conceitos.

21 respostas



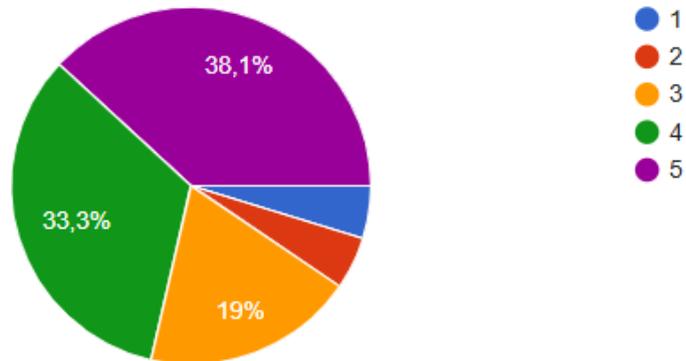
### Sobre o bingo argumentativo.

21 respostas



## Sobre o mapa mental sobre tipos de argumento e a tabela de articuladores.

21 respostas



\* **Escreva em poucas palavras sua opinião com argumento (e/ou sugestão) sobre a contribuição do módulo 1 para a aprendizagem.**

21 respostas

Na minha opinião eu gostei e não gostei.

Classificação de notícias e críticas.

foi ótimo pois é aula diferente

Eu gostei por que queria muito argumentação por que quero aprender mais sobre isso eu vou fazer de tudo

foi muito bom para a aprendizagem de argumentação

Em branco

muito bom para aprendizagem pois ajuda quem não sabia o que era argumento agora sabe o que é

Aprendi muito com as atividades e deu para entender melhor

Interessante porque também presta mais atenção.

Achei muito importante para defender e usar no dia a dia.

mais ou menos

Foi interessante por que agente saio um pouco da sala interagimos e aprendemos foi muito legal

Em branco.

aprendi o que e argumento e tem também varios outros tipos de argumento, foi tudo muito bom por que ajudou na minha aprendizagem

é está com suavi

eu gostei porque e bom

foge um pouco da rotina e isso e bom para animar mas o aluno

Facilitou bastante nossa aprendizagem, gostei muito, aprendi muitas coisas.

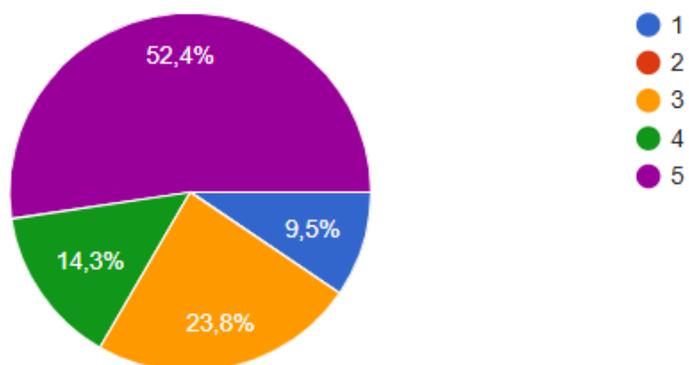
O primeiro módulo eu gostei.

É muito bom porque eu aprendi a comentar mais e o que é argumento.

Que facilita muito a nossa vida.

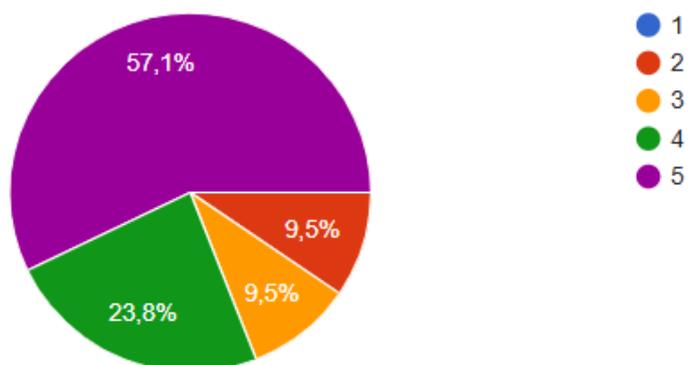
### Sobre o uso de slides para apresentar o módulo 2, sobre as tirinhas, Mafalda e Quino.

21 respostas



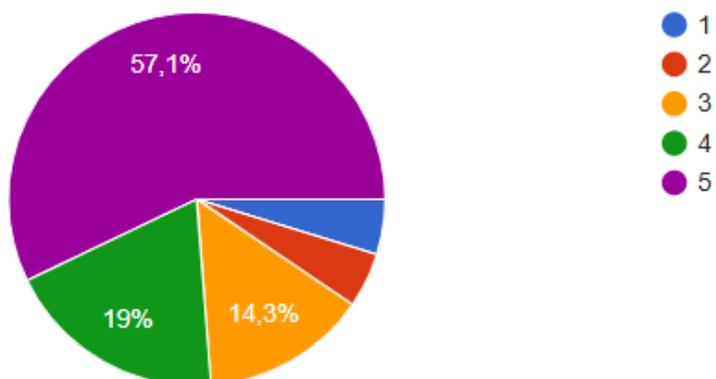
### Sobre o uso de vídeo para apresentar Mafalda e Quino.

21 respostas



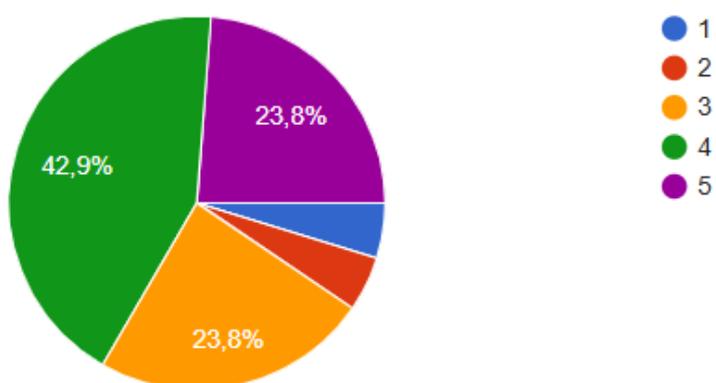
### Sobre o uso do jogo da forca. (wordwall)

21 respostas



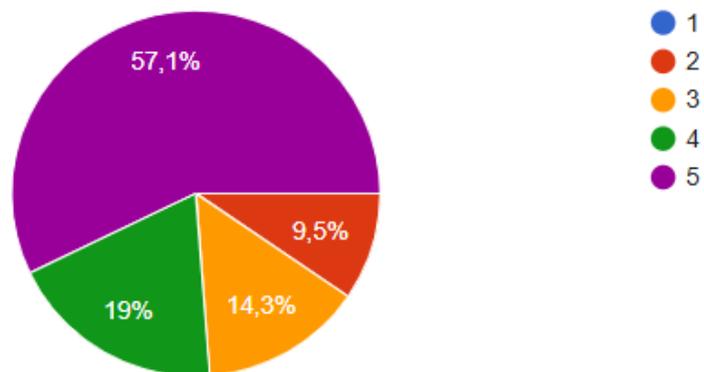
### Sobre a leitura de tirinhas e análise dos temas.

21 respostas



## Sobre a criação das próprias tirinhas (desenho e canva).

21 respostas



\* Escreva em poucas palavras sua opinião com argumento (e/ou sugestão) sobre a contribuição do módulo 2 para a aprendizagem.

21 respostas

Foi legal na minha opinião.

Notícias e verbos.

foi ótimo agente aprendeu sobre as tirinhas de mafalda

Foi bom também que eu queria fazer e aprender mais e que eu da o meu melhor

foi bom, aprendemos muito sobre os quadrinhos

em branco

ótimo para aprender muito mais

Foi bom vídeo e deu para entender melhor

Não sei.

Boa para nós aprender sobre e ter ideia do que é.

gostei mias das tirinhas , por ter uma experiencia de fazer desenhos

Foi bom pois ajudou na criação de tirinhas ajudou agente começar a ser critico

Em branco.

achei interessante porque conheci quem era mafalda e quem era quino

não sei

eu gostei por que e bom

e legal

Gostei, aprendi muito sobre as tirinhas e amei criar uma.

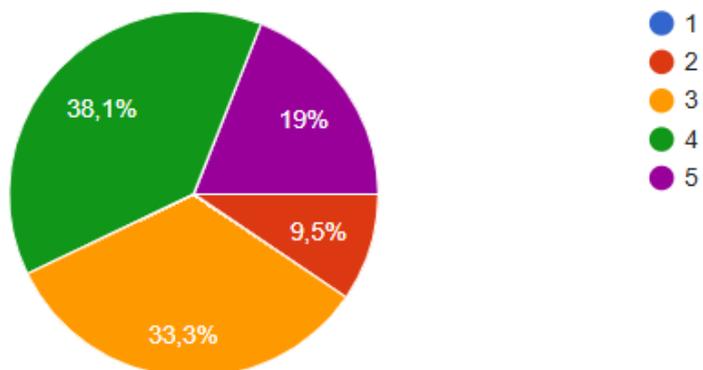
O segundo módulo eu não gostei.

Foi legal, que tirou nós da rotina e me incentivou a querer fazer.

Foi muito massa, porque foi divertido.

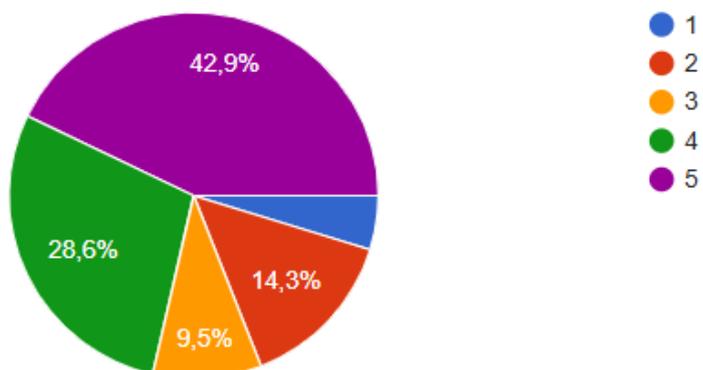
### Sobre leitura das tirinhas de Mafalda e pesquisa de argumentos.

21 respostas



### Sobre o jogo da roleta e as discussões orais sobre os temas, extraídos das tiras de Mafalda.

21 respostas



\* **Escreva em poucas palavras sua opinião com argumento (e/ou sugestão) sobre a contribuição do módulo 3 para a aprendizagem.**

21 respostas

Não sei porque eu faltei.

Notícias e críticas.

foi neutro pois tava difícil

Eu gostei muito por que e muito bom pra mim

foi bom, aprendemos mais sobre os tipos de temas dos quadrinhos

Em branco

muito bom para aprender mais sobre argumentos

Gostei , por que aprendi e perdi o medo de ler

Não sei.

Ótima, pois é ótimo para o dia a dia saber os argumentos.

so gostei da experiencia do jogo etc.

Por que foi bom pois ajudou agente criar nossa opinião a ser critico o video foi muito legal pelas imagens e tirinhas

Em branco.

contribuiu sim, pois aprendemos de uma forma diferente

muito legal

eu gostei porque e bom

a pessoa aprende ser divertindo

Foi meu módulo preferido, porque teve discussões sobre temas legais das tirinhas da Mafalda.

O terceiro módulo eu gostei.

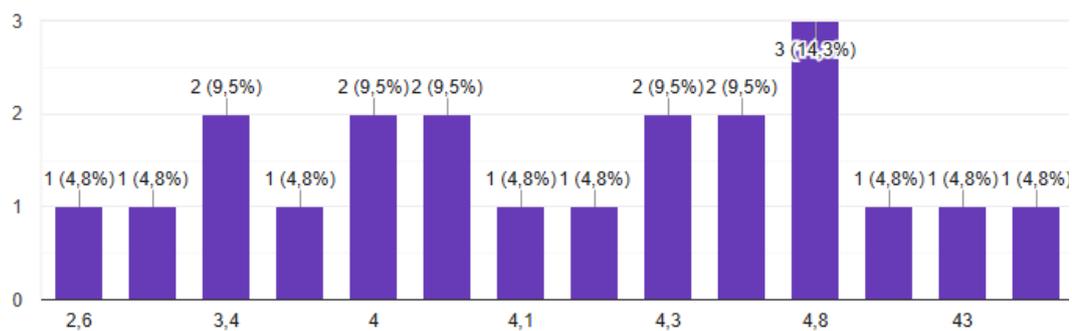
Ajudou nós a se interessar mais.

Não vim no dia, mas deve ter sido divertido.

Média final para somatório de todos os módulos:

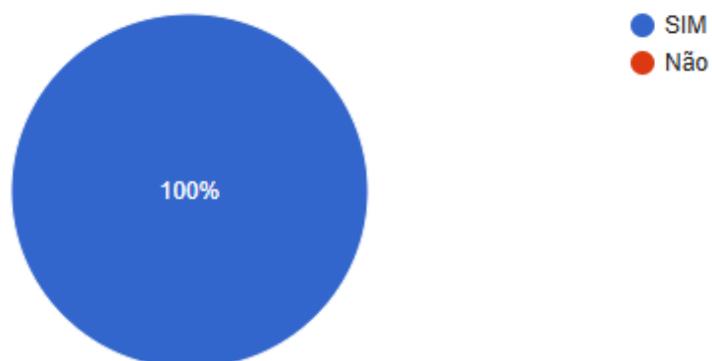
 Copiar gráfico

21 respostas



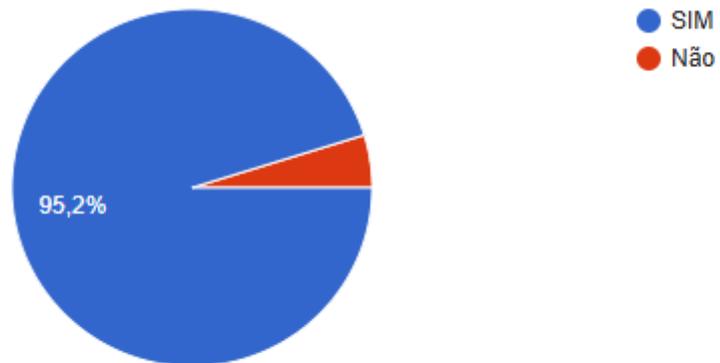
**Você acredita que as atividades, dinâmicas e aulas expositivas contribuíram para a aprendizagem?**

21 respostas



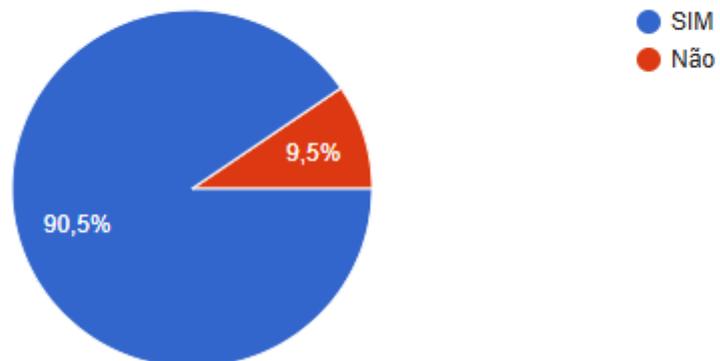
**Você acredita que ler tirinhas contribui para uma leitura crítica e reflexiva, motivando a argumentação?**

21 respostas



**Você acredita que a argumentação é uma competência importante de ser estudada na escola, para a vida pessoal e profissional?**

21 respostas



## APÊNDICE

### 1) QUESTIONÁRIO PARA CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DE PESQUISA

(Elaborado pela autora em 31 de maio de 2024)

QUESTIONÁRIO												
No me	Idad e	Interes se cultura l	Tem hábit o de ler?	Gosta de escrev er?	Não gosta de quê?	Sonh o da vida	Consider a que consegue argument ar bem?	Gost a nas aulas de Port?	Não gosta nas aulas de Port?	Mora na zona urb ou rur?	Profis são dos Pais	Receb e bolsa família

ESCOLHA SEU GÊNERO PREFERIDO	
TIRINHAS	
HISTÓRIA EM QUADRINHOS	
ARTIGO DE OPINIÃO	
POEMA	
ROMANCE	
CONTO	
CRÔNICA	
CARTA PESSOAL	
NOTÍCIA	
REPORTAGEM	
SEMINÁRIO	
DEBATE	
BIOGRAFIA	
RESENHA	
PROPAGANDA	
BIOGRAFIA	
TEXTO DRAMÁTICO	
CORDEL	
FÁBULA	
LENDA	
BIOGRAFIA	
OUTRO. QUAL?	

## 2) CADERNO PEDAGÓGICO

RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS

Orientador: Dr. Juares Nogueira Lins

# CADERNO PEDAGÓGICO

O GÊNERO TIRINHA COMO INSTRUMENTO DE  
AMPLIAÇÃO DA COMPETÊNCIA ARGUMENTATIVA, NO  
ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS

PROFLETRAS  
UEPB, 2025



**O GÊNERO TIRINHA COMO INSTRUMENTO DE  
AMPLIAÇÃO DA COMPETÊNCIA ARGUMENTATIVA,  
NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS**

*Caderno*  
PEDAGÓGICO

Material desenvolvido no Programa de Mestrado Profissional em Letras/ PROFLETRAS/ UEPB. Orientações para desenvolver a competência argumentativa a partir das tiras de Mafalda.

**RHAISSA ELIDA SILVA DE MORAIS**

**ORIENTADOR: DR. JUAREZ NOGUEIRA LINS**

**2025**

## APRESENTAÇÃO

### Prezado professor!

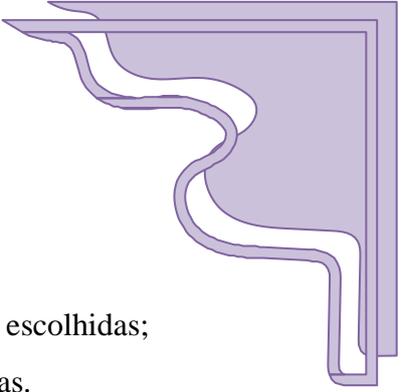
O ato de ensinar é, por si só, um grande desafio, uma vez que possuímos alunos com múltiplas inteligências, ou seja, que aprendem de forma diversa. Nesse sentido, é importante encontrar estratégias que contemplem as necessidades individuais, mas com um alcance coletivo. O êxito de um planejamento está, pois, em identificar as deficiências existentes em sala de aula e, conseqüentemente, buscar resoluções possíveis para minimizá-las.

Considerando o diagnóstico em uma experiência local, constatamos a presença de alunos pouco participativos no campo da oralidade e da escrita, apresentando dificuldade de expressar suas opiniões e defendê-las com fundamentação adequada. Por esse motivo, evidenciamos a necessidade de fomentar a competência argumentativa, a qual é relevante na vida de qualquer indivíduo, tanto na interação social, quanto no aspecto pessoal e profissional.

Para dar prosseguimento ao projeto que desenvolvesse a argumentação, destacamos a importância do gênero textual e/ ou discursivo, origem para o trabalho com leitura, interpretação e discussões. Assim, à luz de Bakhtin (2003) e outros estudiosos, demos ênfase à estrutura, estilo e conteúdo temático do gênero tirinha, mais precisamente utilizando as tiras de Mafalda, personagem de Quino, em razão de sua criticidade diante das situações sociais, e ainda contemporâneas.

Em consonância com esse entendimento, este caderno pedagógico apresenta uma proposta didática, com base na teoria de Lopes-Rossi (2006), para o desenvolvimento de atividades que instiguem a participação dos alunos na oralidade e escrita, fomentando a argumentação a partir das tiras de Mafalda. Trata-se uma contribuição pedagógica, produto final da pesquisa apresentada na dissertação de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, no Centro de Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba, campus III, o qual poderá ser reproduzido em práticas de outras salas de aula.

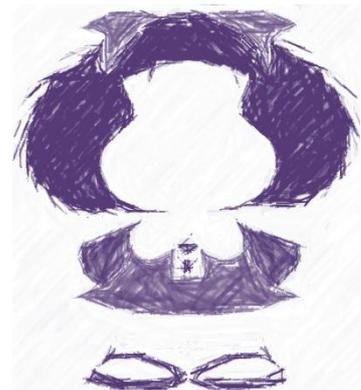
A proposta está organizada em quatro módulos da seguinte forma:

- 
- Módulo 1 – Elementos necessários à argumentação;
  - Módulo 2 – Gênero tirinha;
  - Módulo 3 – Discussão, a partir de temas postos nas tirinhas escolhidas;
  - Módulo 4 – Análise e avaliação das produções desenvolvidas.

Evidentemente, a proposta pode e deve ser flexibilizada, conforme a necessidade diagnosticada na turma e nos objetivos pretendidos, dessa forma, poderá ser aplicada no todo ou em parte, servindo como mais uma ferramenta com foco no ensino-aprendizagem. Por fim, espera-se que este conteúdo contribua para desenvolver a argumentação e a criticidade, por meio da leitura do gênero tirinha.

## SUMÁRIO

1. Propostas didáticas
2. Metodologias
3. Recomendações
4. Considerações finais
5. Referências



## 1. PROPOSTAS DIDÁTICAS

A proposta didática é um mecanismo educacional que visa elevar o nível de ensino-aprendizagem, contribuindo para a redução de deficiências identificadas em sala de aula. Nesse sentido, nos inspiramos na teoria de Lopes-Rossi (2006) para desenvolver o projeto que tem como foco não apenas a leitura e escrita, mas também a oralidade.

Dessa forma, evidenciamos um estudo com foco no desenvolvimento da competência argumentativa, em razão de importância no aspecto escolar e social, a fim de formar cidadãos crítico-reflexivos, conscientes de seu papel na sociedade. As tirinhas de Mafalda surgem, nesse contexto, como mecanismo de interação social, por meio do qual a comunicação se estabelece, considerando aspectos como o meio, a intencionalidade, a estrutura utilizada, as palavras, a entonação nas falas, imagens, entre outros.

### Módulo 1 – Elementos necessários à argumentação

#### ▪ **Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento:**

1. Conhecer os principais tipos de argumento;
2. Identificar os tipos de argumento nos textos, em gêneros textuais e/ou discursivos;
3. Estimular o uso de conectivos, conforme sua função, na construção dos argumentos;
3. Criar jogo da memória (conectivos x função), para fixar o conteúdo;
4. Realizar uma atividade de colagem com conceitos e elementos próprios da argumentação;
5. Realizar um bingo argumentativo.

▪ **Tempo/ Aulas:** 3h/ 4 aulas

▪ **Justificativa:**

A argumentação é uma importante competência para a defesa de ideias, seja de forma oral ou escrita, portanto, faz-se necessário compreender as diversas maneiras de fundamentar uma tese, utilizando os conectivos adequadamente, considerando suas funções e a intencionalidade do interlocutor. Assim, será possível ampliar o repertório discente.

Além disso, os jogos propostos tendem a aumentar o interesse dos alunos e estimular a aprendizagem.

▪ **Competências gerais da BNCC desenvolvidas:**

1. Conhecimento;
2. Pensamento científico, crítico e criativo;
3. Repertório cultural;
4. Comunicação;
7. Argumentação.

▪ **Recursos:**

Retroprojetor;

Quadro branco e Caneta piloto;

Computador/ internet;

Papelão, folha de ofício, cola, tesoura e caneta (para jogo da memória);

Xerox e caneta (para o bingo);

Oralidade.

▪ **Avaliação:**

Análise qualitativa, verificando atenção, comprometimento, participação e interação nas aulas e jogos.

 **Módulo 2 – Gênero tirinha;**

▪ **Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento:**

1. Estimular o interesse pela leitura;
2. Ler os elementos multissemióticos presentes na linguagem verbal e não-verbal das tirinhas;
3. Conhecer elementos e características relativas ao gênero, assim como, autor e obra;
4. Refletir sobre a temática abordada na tirinha;
5. Ampliar a capacidade argumentativa, a partir das tirinhas;
6. Criar tirinhas críticas.

▪ **Tempo/ Aulas:** 3h/ 4 aulas

▪ **Justificativa:**

Por se tratar de um gênero curto com elementos verbais e não-verbais, o gênero tirinha tende a estimular o interesse pela leitura. Além disso, as reflexões feitas pela personagem Mafalda irão incentivar e induzir o senso crítico dos alunos, os quais poderão apresentar suas opiniões fundamentadas nas discussões orais e mostrarão sua criatividade e criticidade na construção das tiras. Logo, esse módulo tende a contribuir significativamente para ampliar o repertório sociocultural dos alunos e instigar sua prática argumentativa em sala de aula e fora dela.

▪ **Competências gerais da BNCC desenvolvidas:**

1. Conhecimento;
2. Pensamento científico, crítico e criativo;
3. Repertório cultural;
4. Comunicação;
7. Argumentação;
9. Empatia e cooperação;
10. Responsabilidade e cidadania.

▪ **Recursos:**

Retroprojeto;   
Quadro branco e Caneta piloto;   
Computador/ internet;   
Jogo da forca (WordWall)   
Folha de ofício e caneta (para criação das tirinhas);   
Site Canva   
Oralidade.

▪ **Avaliação:**

Análise qualitativa, verificando atenção, comprometimento, participação e interação nas aulas, além de desempenho e desenvoltura nas discussões orais e criação das tirinhas;

 **Módulo 3 – Discussão, a partir de temas postos nas tirinhas escolhidas;**

▪ **Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento:**

1. Promover a discussão oral sobre os temas das tirinhas, com base argumentativa;
2. Usar roleta para definir o tema;

3. Utilizar os conectivos argumentativos estudados, no debate;
4. Apontar pontos positivos e negativos sobre os temas propostos;
5. Responder um questionário, apresentando seu repertório argumentativo, sobre os temas em questão.

- **Tempo/ Aulas:** 3h/ 4 aulas

- **Justificativa:**

Através do contato prévio com as tirinhas, os alunos poderão estudar os temas, buscando fontes confiáveis para defender suas opiniões, isso fará com que o aluno mostre seu desempenho argumentativo de forma escrita. Em seguida, por meio das discussões orais, a partir das tiras, faremos uma análise da evolução da capacidade argumentativa dos alunos, considerando sua desenvoltura argumentativa na exposição das ideias. A utilização da roleta e das cartas servirá para transmitir uma leveza e dinamismo à atividade, gerando engajamento e interação.

- **Competências gerais da BNCC desenvolvidas:**

1. Conhecimento;
2. Pensamento científico, crítico e criativo;
3. Repertório cultural;
4. Comunicação;
7. Argumentação;
9. Empatia e cooperação;
10. Responsabilidade e cidadania.

- **Recursos:**

Papelão cartolina colorida, roda, parafuso e madeira para construção da roleta;  
Xerox em papel ofício com as tirinhas de Mafalda selecionadas e espaço para anotação dos argumentos;  
Impressão das tirinhas de Mafalda e tipos de argumento em formato maior;  
Oralidade.

- **Avaliação:**

Análise qualitativa, verificando atenção, comprometimento, participação e interação nas aulas e jogos, além de desempenho e desenvoltura na construção dos argumentos utilizados nas discussões;

Análise quantitativa referente às respostas apresentadas no questionário.

▪ **Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento:**

1. Desenvolver a capacidade de autorreflexão;
2. Estimular a criticidade;
3. Verificar os pontos positivos e negativos e as sugestões nos módulos anteriores;
4. Entender como os alunos avaliam sua evolução no percurso/ desenvolvimento das atividades.

▪ **Tempo/ Aulas:** 1h30min/ 2 aulas

▪ **Justificativa:**

Toda atividade requer uma avaliação posterior para verificar o alcance e as percepções referente ao proposto, de maneira a aparar as arestas e acolher sugestões. Portanto, esse será o momento de fazer uma avaliação geral e uma auto avaliação sobre a evolução no decorrer dos módulos. Para tanto, utilizaremos a tecnologia (*google forms*) para a resolução do questionário e fazemos conversas de forma livre para exposição oral.

▪ **Competências gerais da BNCC desenvolvidas:**

1. Conhecimento;
2. Pensamento científico, crítico e criativo;
4. Comunicação;
5. Cultura digital.
7. Argumentação;
8. Autoconhecimento e autocuidado.

▪ **Recursos:**

Retroprojeter;

Computador/ internet;

Xerox com questionário;

Plataforma *google forms*;

Oralidade.

▪ **Avaliação:**

Análise qualitativa, verificando atenção, comprometimento, participação e interação ao responder o questionário online e oral;

Análise quantitativa referente às respostas dadas às questões.

## 2. METODOLOGIAS

À princípio, evidenciamos a necessidade de um questionário diagnóstico, que contemple o conteúdo a ser trabalhado, a fim de identificar as carências da turma e, conseqüentemente, colaborar com a eficiência da aplicação.

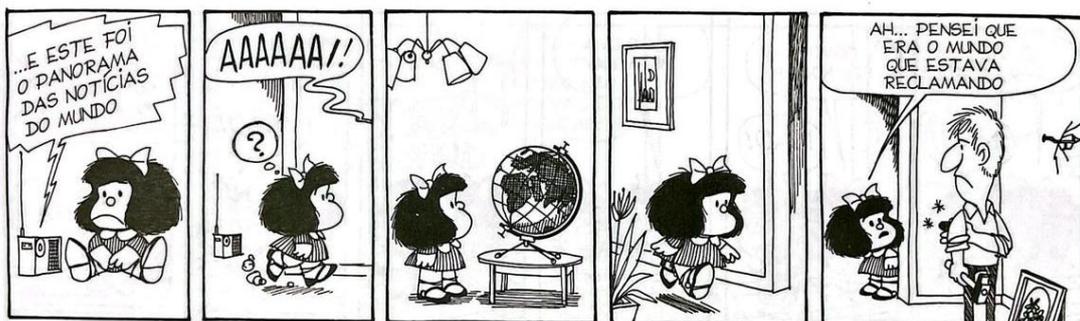
Sugerimos ainda que as questões sejam respondidas tanto no início, para compreender a situação de origem, quanto ao final, para mensurar a evolução, após os módulos. As perguntas podem ser disponibilizadas de forma física ou digital, por meio de questionário *forms*, o que facilita a análise das respostas. Segue, pois, as perguntas.

### **QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO (Inicial e Final)**

(Elaborado pela autora em 20 de agosto de 2024)

1. O que você entende por argumentar?
2. Quais os principais articuladores e/ou conjunções você usa quando precisa defender sua ideia?
3. Quais os principais tipos de argumento você usa para se posicionar? Por quê?
4. Você costuma usar suas vivências para defender suas teses? Justifique.
  - a) Sim.
  - b) Não.Justificativa: \_\_\_\_\_

**Leia o texto abaixo e responda.**



Fonte: Quino (2016, p.123)

5. A que gênero textual ele pertence?
6. Você gosta ou costuma ler esse tipo de texto?
  - a) Eu gosto e costumo ler.
  - b) Eu gosto, mas não costumo ler.
  - c) Eu não gosto, mas costumo ler.
  - d) Eu não gosto e não costumo ler.
7. Onde você costuma ver esse tipo de texto?
  - a) Na internet e redes sociais.
  - b) Na televisão.
  - c) Em livros, jornais e/ou revistas.
  - d) Nas avaliações escolares.
  - e) Outro. Qual? \_\_\_\_\_
8. Você conhece algum dos personagens do texto?
  - a) Sim.
  - b) Não.
9. Quais os nomes e suas principais características dos personagens?
10. Já ouviu falar no escritor Quino?
  - a) Sim.
  - b) Não.
11. Quanto ao estilo, qual o tipo de linguagem usada? Justifique.
  - a) Apenas verbal.
  - b) Apenas não-verbal.
  - c) Mista.
  - d) Nenhuma das alternativas.Justificativa: \_\_\_\_\_
12. Quanto à estrutura, qual a importância dos balões para o entendimento do texto?
13. Quanto ao conteúdo temático, qual o assunto principal?
14. Sobre o tema, você considera ser um tema atual? Qual a sua opinião? Justifique com argumentos coerentes.
15. Crie um texto semelhante ao lido, apresentando seu posicionamento crítico sobre o tema.

Fonte: Acervo da autora/ 2024

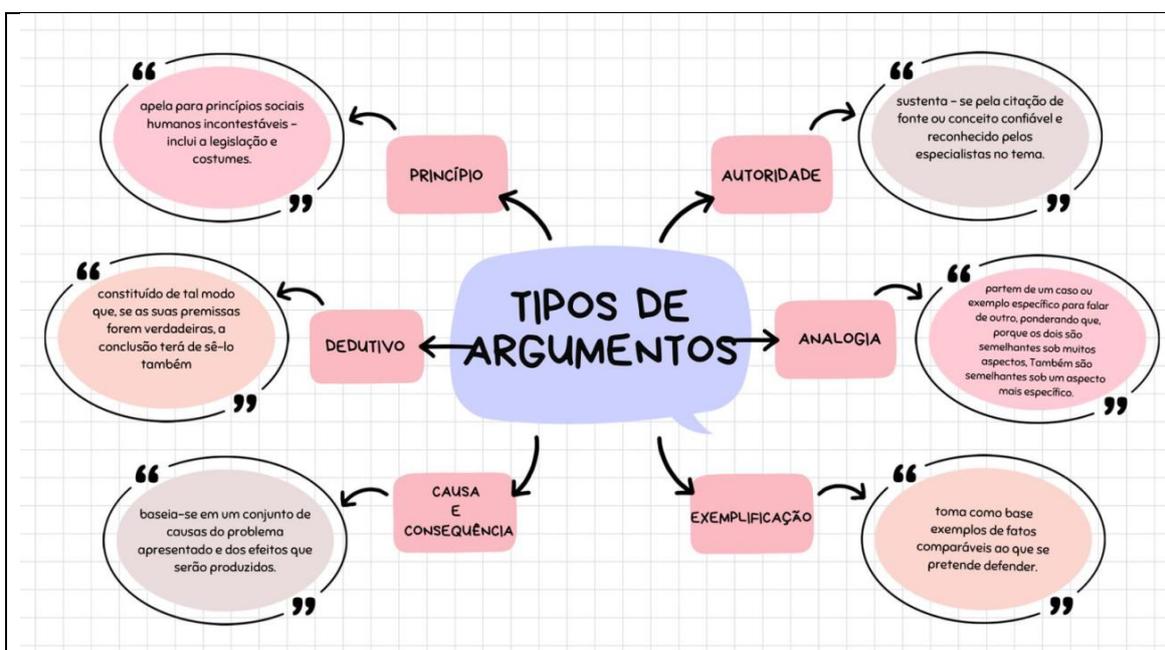
Para dar prosseguimento, recomenda-se que o professor prepare um material teórico sobre abordando conceitos básicos, que diferencie argumento de opinião, aponte os tipos de argumento e os operadores argumentativos para o bom uso de suas falas, além de regras gerais e gêneros textuais que possam contemplar a referida competência.

Como exemplo, apresentamos os slides que elaboramos.



Fonte: Elaborado pela autora/ 2024, com *desing*: <https://www.canva.com/>

A exposição oral de ocorrer de forma dialogada, instigando a participação dos alunos, de modo que eles possam contribuir com opiniões, sugestões, exemplos. Sugerimos para sintetizar o conteúdo e ampliar sua fixação, a elaboração de um mapa mental que contemple os tipos de argumentos e seus conceitos. O modelo a seguir pode ser utilizado como parâmetro e entregue aos alunos, ou se preferir, pode-se deixar espaços em branco para que os alunos preencham.



Fonte: Adaptado pela autora/ 2024 com base em Weston (2009) e nos livros didáticos - Figueiredo (2015) e Oliveira (2018), com *desing*: <https://www.canva.com/>.

Da mesma forma, a tabela com operadores argumentativos e suas respectivas funções, como apresentam as imagens a seguir, favorece que o aluno tenha repertório para utilizar, conforme sua necessidade oral e escrita.

INTRODUÇÃO DE ARGUMENTO MAIS FORTE	ADIÇÃO/ACRÉSCIMO DE ARGUMENTOS	INTRODUÇÃO DE CONCLUSÃO DE ARGUMENTOS ANTERIORES	CONCLUSÕES CONTRÁRIAS	COMPARAÇÃO	JUSTIFICATIVA OU EXPLICAÇÃO	INTRODUÇÃO DE EXEMPLOS	MARCAM UMA GRADAÇÃO EM UMA SÉRIE DE ARGUMENTOS
Até	E	Portanto	Mas	Mais que	Porque	Por exemplo	Até
Mesmo	Também	Logo	Porém	Menos que	Que	Assim	Mesmo
Até mesmo	Ainda	Assim	Contudo	Tão como	Já que	Desse modo	Até mesmo
Inclusive	Além disso	Dessa forma	Embora	Tanto quanto	Visto que	Dessa maneira	Inclusive
	Não só... mas também	Pois (depois do verbo)	Ainda que	Tanto como	Pois (antes do verbo)		Ao menos
	Tanto... como	Em decorrência	Posto que	Tal como			Pelo menos
	Bem... como	Consequentemente	Todavia	Da mesma forma			No mínimo
	Ademais	Por conseguinte	No entanto	Assim como			No máximo
	Além de	Por fim	Entretanto	Como			Quando muito
	Além do mais		Mesmo que				
	Assim como		Apesar de que				
	Ainda por cima						
	Para completar						
	Não somente						
	Nem						

OUTROS ARTICULADORES	
RELAÇÃO ESTABELECIDA	ARTICULADORES TEXTUAIS
Condição	Caso, contanto que, se, a menos que, desde que.
Causa	Porque, já que, visto que, pois, como, por.
Finalidade	A fim de que, para, para que.
Tempo	Assim que, logo que, mal, enquanto, antes, depois, desde que, à medida que.
Concessão	Muito embora, mesmo que, embora, por mais que, apesar de que.
Alternância	Ou... ou, ora... ora, quer... quer, ou.

Fonte: Adaptado pela autora/ 2024 com base nos livros didáticos - Figueiredo (2015) e Oliveira (2018).

A partir daí, sugerimos que o professor proponha a criação de um jogo da memória, de modo que os alunos possam trabalhar em grupo, e tenham a oportunidade de aprender de forma mais lúdica, associando os articulares e as funções que eles podem desempenhar no âmbito da argumentação. Segue um modelo criado pela autora em 2024 e que pode ser desenvolvido com pouco recurso, no caso papelão, cartolina ou papel madeira, cola e caneta e que, posteriormente, tornar-se uma brincadeira didática.



Fonte: Acervo da autora/ 2024

Sugerimos uma atividade de colagem, dividindo a turma em equipes e entregando um painel e um envelope com as opções de respostas, de modo que os alunos deveriam colá-las no lugar adequado, de acordo com o conhecimento adquirido, abordando conceitos e exemplos de argumento e opinião, além de argumentos e operadores conforme o tipo. Para tanto, segue o painel criado em 2024 no site *Canva*, que pode ser utilizado ou adaptado para a necessidade da turma, da mesma forma, o gabarito, que tem como fonte atividade do livro didático.



Fonte: Adaptado pela autora/2024, com *desing*: <https://www.canva.com/> em 2024.

ARGUMENTO	OPINIÃO	TIPOS DE ARGUMENTO	
<p>é mais do que dar uma opinião: é justificá-la, sustentá-la, isto é, defendê-la com argumentos, para tentar convencer o ouvinte ou leitor.</p>	<p>é o quando colocamos certos juízos de valor sobre nossas ideias. É um julgamento pessoal.</p>	<p><b>CAUSA E CONSEQUÊNCIA</b></p>	<p>Os bullies ou agressores não nascem assim. Muitas famílias adotam postura permissiva demais ou agressiva em demasia, influenciando negativamente o comportamento das crianças.</p>
<p>"Há um certo exagero da mídia sim. Ficou bonito falar de bullying. As pessoas aprenderam o que é essa violência e, aproveitando que a questão chama muita a atenção, a imprensa acaba taxando tudo de bullying. Isso é muito ruim, porque, entre outras coisas, prejudica o diagnóstico dessa agressão."</p> <p><i>Maria Irene Maluf (Psicopedagoga). Disponível em: &lt;<a href="http://guiadoestudante.abril.com.br/ vestibular-enem/ha-exagero-midia-quando-assunto-bullying-diz-psicologa-624564.sht">http://guiadoestudante.abril.com.br/ vestibular-enem/ha-exagero-midia-quando-assunto-bullying-diz-psicologa-624564.sht</a>&gt;. Acesso em: 14 maio 2011. (Fragmento).</i></p>	<p>"Acho importante os pais, sempre que possível, levantarem questões, perguntar o que os filhos acham das situações de bullying e, a partir daí, propor reflexões."</p> <p><i>Sônia Makaron (Psicanalista). Disponível em: &lt;<a href="http://revistacrescer.globo.com/ Revista/Crescer/0,EMI230652-15153,00.html">http://revistacrescer.globo.com/ Revista/Crescer/0,EMI230652-15153,00.html</a>&gt;. Acesso em: 12 mar. 2015. (Fragmento).</i></p>	<p><b>AUTORIDADE</b></p>	<p>O problema do bullying no Brasil se concentra principalmente em capitais: uma pesquisa realizada em 2010 revelou que as três cidades brasileiras com maior incidência dessa prática são Brasília, Belo Horizonte e Curitiba.</p> <p><i>Disponível em: &lt;<a href="http://www.brasilescola.com/sociologia/bullying.htm">http://www.brasilescola.com/sociologia/bullying.htm</a>&gt;. Acesso em: 13 maio 2015. (Fragmento adaptado).</i></p>

<p>"Crianças não devem responder ao bullying de forma agressiva porque, geralmente, torna o revide mais rápido e mais violento."</p> <p><i>Allan Beane</i> (Especialista em violência estudantil). Disponível em: &lt;<a href="http://www.istoe.com.br/assuntos/entrevista/detalhe/65710_AS+ESCOLAS+FECHAM+OS+OLHOS+A0+BULLYING">http://www.istoe.com.br/assuntos/entrevista/detalhe/65710_AS+ESCOLAS+FECHAM+OS+OLHOS+A0+BULLYING</a>&gt;. Acesso em: 12 mar. 2015. © Três Editorial Ltda.</p>	<p>"Para combater o bullying e todo tipo de discriminação a melhor saída é incentivar a socialização entre os adolescentes."</p> <p><i>Jeanete Aparecida do Nascimento</i> (Coordenador a pedagógica). Disponível em: <a href="http://racabrasil.uol.com.br/cultura-gente/101/artigo25021-3.asp">shttp://racabrasil.uol.com.br/cultura-gente/101/artigo25021-3.asp</a>&gt;. Acesso em: 12 mar. 2015. (Fragmento).</p>	<p><b>PRINCÍPIO</b></p>	<p>As vítimas de bullying podem acionar a justiça, pois atos de bullying ferem princípios constitucionais - respeito à dignidade da pessoa humana - e ferem o Código Civil, que determina que todo ato ilícito que cause dano a outrem gera o dever de indenizar.</p>
		<p><b>EXEMPLIFICAÇÃO</b></p>	<p>O melhor caminho para combater o bullying é o esclarecimento, como exemplifica a Noruega, que conseguiu reduzir pela metade as ocorrências desse comportamento após uma campanha nacional.</p>

OBS.: O gabarito dos operadores argumentativos se deu consoante à tabela apresentada anteriormente.

Fonte: Figueiredo, Laura de. Singular & plural : leitura, produção e estudos de linguagem / Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar, Shirley Goulart. - 2. ed. - São Paulo: Moderna, 2015, p.21-22

Além disso, sugerimos outra atividade, denominada bingo argumentativo, onde entregamos uma cartela com quadros em branco, conforme modelo abaixo, onde os alunos teriam preenchê-la com os operadores que aprenderam durante o módulo. Em

seguida, deve acontecer o sorteio, que pode ter brindes ou mesmo pontuações, de modo a estimular a participação.



Fonte: Adaptado pela autora/ 2024, com *desing*: <https://www.canva.com/>

No 2º módulo, a sugestão é iniciar apresentando a personagem Mafalda e seu autor, Quino. Para isso, usamos o auxílio de slides e de um vídeo gratuito, disponível no site YouTube, no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=nAWMAdvxRLs> (Acesso em 16/10/2024). Os recursos audiovisuais podem contribuir para a atenção dos alunos.

Dando prosseguimento, ainda com a projeção de slides (imagens abaixo), abordamos sobre o gênero tirinhas, considerando sua origem e características, que englobam estrutura, estilo e conteúdo temático, conforme Bakhtin (2003).



Fonte: Elaborado pela autora/ 2024, com *desing*: <https://www.canva.com/>

Para fixar o assunto, elaboramos um jogo da forca no site *Wordwall*, site educativo e gratuito, que poder ser consultado no QR Code abaixo:



Fonte: Elaborado pela autora em 16/10/2024

Para o funcionamento do jogo, dividimos a turma em três equipes e cada um teria que dar um palpite de uma letra, quem acertasse continuava e quem errasse passava a vez para o outro grupo, de maneira a responder questões, quais sejam:

- a) Qual o nome do escritor argentino que criou a personagem Mafalda?
- b) Qual a principal característica de Mafalda, que a faz ser conhecida até hoje?
- c) Característica marcante na estrutura das tirinhas?

- d) Compõe a estrutura das tirinhas possibilitando diálogos em linguagem verbal e entendimento da intencionalidade?
- e) Faz parte da linguagem não-verbal e contribui para o entendimento do texto?
- f) Figura de linguagem que representa os sons nas tirinhas?
- g) Conteúdos comuns nas tiras de Mafalda?
- h) Personagem de nome significativo, que representa a pequenina amiga de Mafalda?
- i) Uma boa análise do gênero envolve que elementos?
- j) A leitura crítica das tirinhas pode contribuir para desenvolver que habilidade humana?

Reforçamos que a ideia de metodologias que ativem a memória e ação dos alunos, torna-os mais participativos, ganhando um protagonismo.

A leitura coletiva foi outro momento importante, onde os alunos puderam ler as tirinhas de Mafalda para os colegas e tentaram identificar qual a temática intrínseca e comentar suas opiniões sobre elas.

Assim, compreendendo os conceitos e características, pedimos para que os alunos criassem suas próprias tirinhas, com criticidade, ao passo que fariam, inicialmente, no papel e, posteriormente, de forma digital, no site *Canva*. As tirinhas podem ser divulgadas para a comunidade por meio das redes sociais ou culminância na escola.

O 3º módulo, por sua vez, foi iniciado com uma atividade, a qual continha algumas tirinhas de Mafalda, sobre os temas desigualdade social, a figura da mulher na sociedade e as guerras no mundo. Os alunos deveriam ler as tiras e pesquisar argumentos de autoridade, princípio, causa exemplo e consequência, que estivessem de acordo com seus posicionamentos. Após a realização da atividade, a proposta é criar um jogo para promover as discussões orais.

Assim, confeccionamos uma roleta e legenda, com valor de cada cor (imagens abaixo), além de cartas com os tipos de argumento e as tirinhas da atividade, extraída do livro “Mafalda, todas as tiras”.



Fonte: Elaborado pela autora/ 2024



Fonte: Quino (2016)

Assim, os alunos deveriam girar a roleta, para indicar quanto valeria a rodada, escolher a tira e o tipo de argumento e em seguida apresentar sua opinião com a argumentação pertinente.

No último módulo, deve-se reapplicar o questionário diagnóstico, para entender a evolução dos alunos. De forma complementar, uma pesquisa de satisfação, onde os alunos irão pontuar os itens dos módulos, mostrando, pois, sua visão, suas propostas e críticas, conforme modelo abaixo.

---

## Pesquisa de satisfação com a aplicação dos módulos

(Elaborado pela autora em 29/10/2024)



Considerando a legenda acima, responda as questões sobre sua satisfação em relação aos módulos apresentados e a contribuição das metodologias para a aprendizagem.



**Sobre o uso de slides para apresentar o módulo 1, sobre argumentação.**



**Sobre o jogo da memória com os articuladores argumentativos.**



**Sobre a atividade de colagem com os tipos de argumento e conceitos.**



**Sobre o bingo argumentativo.**



**Sobre o mapa mental sobre tipos de argumento e a tabela de articuladores.**

**✚ Escreva em poucas palavras sua opinião com argumento (e/ou sugestão) sobre a contribuição do módulo 1 para a aprendizagem.**

---

---



**Sobre o uso de slides para apresentar o módulo 2, sobre as tirinhas, Mafalda e Quino.**



**Sobre o uso de vídeo para apresentar Mafalda e Quino.**



**Sobre o uso do jogo da forca.**



**Sobre a leitura de tirinhas e análise dos temas.**



**Sobre a criação das próprias tirinhas (desenho e canva).**

- ✚ Escreva em poucas palavras sua opinião com argumento (e/ou sugestão) sobre a contribuição do módulo 2 para a aprendizagem.

---

---



Sobre leitura das tirinhas de Mafalda e pesquisa de argumentos.



Sobre o jogo da roleta e as discussões orais sobre os temas, extraídos das tiras de Mafalda.

- ✚ Escreva em poucas palavras sua opinião com argumento (e/ou sugestão) sobre a contribuição do módulo 3 para a aprendizagem.

---

---

Média final:



✚ Responda:

- a) Você acredita que as atividades, dinâmicas e aulas expositivas contribuíram para a aprendizagem?  
(    ) SIM            (    ) NÃO
- b) Você acredita que ler tirinhas contribui para uma leitura crítica e reflexiva, motivando a argumentação?  
(    ) SIM            (    ) NÃO
- c) Você acredita que a argumentação é uma competência importante de ser estudada na escola, para a vida pessoal e profissional?  
(    ) SIM            (    ) NÃO

### 3. RECOMENDAÇÕES

O professor pode e deve fazer as adaptações necessárias para o melhor aproveitamento das atividades, consoante às características da turma e os objetivos que o professor possui com a realização da prática, no todo ou em parte.

Além disso, com a finalidade de valorizar o protagonismo do aluno e seus esforços, motivando-os para posteriores atividades, recomenda-se que o trabalho com as tirinhas e argumentos produzidos pelos alunos sejam divulgados através de culminância na escola, por meio de postagem nas redes sociais, ou mesmo através de um *e-book* que facilite sua circulação.

Caso a escolha seja pela construção de um *e-book*, a ideia é que sejam postas as tirinhas criadas pelos alunos, associando-a a algum tipo de argumento (autoridade, princípio, causa e consequência, exemplificação, etc.) de fontes atuais, conforme modelo a seguir.

“ A lei Maria da Penha (11.340, de 2006) dispõe no “Art. 2º Toda mulher, independentemente de classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião, goza dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sendo-lhe asseguradas as oportunidades e facilidades para viver sem violência, preservar sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual e social.” (**Argumento de princípio**)

Fonte: Acervo da autora/ 2024

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Argumentação e criticidade são ferramentas indispensáveis na vida escolar, social e profissional. O desenvolvimento dessas competências a partir da leitura e compreensão das tirinhas de Mafalda trouxe contribuições significativas para o ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, apresentamos uma proposta dividida em módulos, de forma a promover a interação entre os alunos, instigando o interesse e a participação, uma vez que os levamos a construir o gênero, a refletir sobre ele, a praticar leituras coletivas e brincando fixar os conteúdos. Ressalta-se que é uma temática que pode ser replicada em sua totalidade ou em parte, no ensino fundamental anos finais e que fazendo os ajustes necessários é cabível em qualquer turma.

Espera-se, portanto, que a sugestão apresentada contribua para o desenvolvimento da capacidade argumentativa de outros alunos, motivando-os a apresentar seus posicionamentos, defendendo-os com base em fontes confiáveis, para que não sejam mal influenciados ou enganados, nem tampouco silenciem diante de injustiças ou teses falsas.

## 5. REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. – 4.ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CAPISTRANO JUNIOR, Rivaldo. **Ler e compreender tirinhas**. In: **Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**/ organizadora Vanda Maria Elias. – 1.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

CEREJA, William; VIANNA, Carolina Dias. **Português: Linguagens: 8º ano**. 11.ed. São Paulo: Saraiva Educação S.A., 2022.

FIGUEIREDO, Laura de. **Singular & plural : leitura, produção e estudos de linguagem** / Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar, Shirley Goulart. - 2. ed. - São Paulo : Moderna, 2015.

FUKS, Rebeca. **Mafalda**. Ebiografia. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/mafalda/> Acesso em 29/07/2023.

KOCH, Ingedore Villaça. **Escrever e argumentar**. / Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias. – 1.ed., 5ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2022.

LINS, Maria da Penha. **Lendo o humor nos quadrinhos**. In: **Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**/ organizadora Vanda Maria Elias. – 1.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

LOPES-ROSSI, M. A. G. **Procedimentos para estudo de gêneros discursivos da escrita**. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/ PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

OLIVEIRA, G. S.; CUNHA, A. M. O.; CORDEIRO, E. M.; SAAD, N. S. **Grupo focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa?** *Cadernos da Fucamp*, v.19, n.41, p.1-13/2020.

OLIVEIRA, Tania Amaral. **Tecendo linguagens: língua portuguesa: 8º ano** / Tania Amaral Oliveira, Lucy Aparecida Melo Araújo. - 5. ed. - Barueri [SP]: IBEP, 2018.

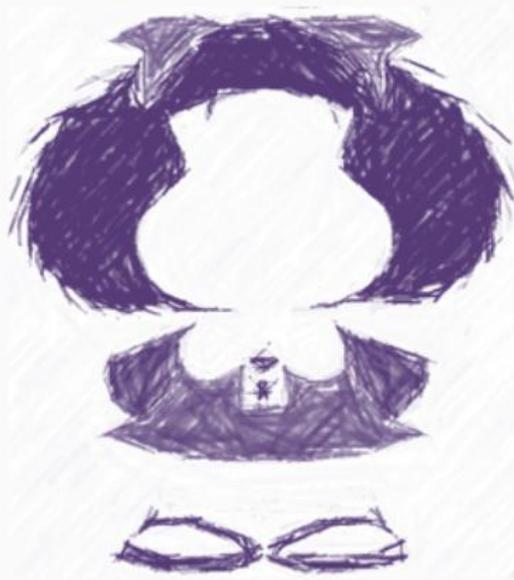
QUINO. **Mafalda: todas as tiras**. / Quino; tradução Monica Stahel – São Paulo: Martins Fontes, 2016.

RAMOS, Paulo. **Tira ou tirinha? Um gênero com nome relativamente instável**. *ESTUDOS LINGÜÍSTICOS*, São Paulo, 42 (3): p. 1281-1291, set-dez 2013. Disponível em: <https://revistadogel.emnuvens.com.br/estudos-linguisticos/article/view/931/517> Acesso em 28/06/2023.

SANTOS, Andréa Pereira. **Roda de leitura: experiências com práticas de leituras compartilhadas**. Disponível em: LINHA MESTRA, N.36, P.874-880, SET.DEZ.2018 874.

SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola** /Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

WESTON, Anthony. **A construção do argumento**. Tradução Alexandre Feitosa Rosas; Revisão da tradução Silvana Vieira. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.



Reprodução para fins didáticos.

