

Um estudo sobre o uso de tirinhas na sala de aula: contribuições para a habilidade de leitura

*A study on the use of comic books in the classroom:
contributions to reading skills*

TAÍSA RITA RAGI

Graduanda em Letras pela Universidade Federal de Lavras (UFLA)
E-mail: taisaragi@gmail.com

TECIENE CÁSSIA DE SOUZA

Mestra em Educação pela Universidade Federal de Lavras (UFLA)
Universidade Federal de Lavras
E-mail: tecienesouza1@gmail.com

FRANCISLAINE ÁVILA DE SOUZA

Mestra em Educação pela Universidade Federal de Lavras (UFLA)
E-mail: francislaineavilasouza@gmail.com

Resumo: A atualidade é marcada pela grande presença de textos verbais e não verbais principalmente devido ao surgimento das novas tecnologias de comunicação e informação. Desse modo, compreende-se que o professor de Língua Portuguesa deve estar preparado para trabalhar com diferentes gêneros textuais em sala de aula visando a uma formação de leitores proficientes. Visto isso, o presente trabalho tem como objetivo apresentar possibilidades de trabalho com o gênero tirinhas em sala de aula e suas contribuições para o desenvolvimento das habilidades leitoras. Para tal apresenta-se uma pesquisa teórica sobre o supracitado gênero (VERGUEIRO, 2005; VERGUEIRO; RAMA, 2005); apresentam-se questões sobre a leitura (KLEIMAN, 2010; 2013; MARCUSCHI, 2010; DELL'ISOLA, 2001; SOLÉ, 1998) e uma discussão sobre o letramento multimodal (ROJO, 2016; CATTO, 2013). Somando a pesquisa teórica, apresenta-se uma amostra de trabalho com o gênero proposto em sala de aula. Espera-se que esta pesquisa contribua para aumentar as oportunidades de aprofundamento em questões teóricas e metodológicas acerca do gênero tiras em sala de aula.

Palavras-chave: Textos não verbais. Textos multimodais. Tirinhas. Habilidades de leitura.

Abstract: Present time is evident by the considerable presence of verbal and non-verbal texts mainly due to the emergence of new communication and information technologies. Thus, it is notorious that the Portuguese language teacher must be prepared to work with different textual genres in the classroom to train proficient readers. Given this, the present study aims to present possibilities of working with the comic strips genre in the schoolroom and their contributions to the development of reading skills. To this end, theoretical research on the aforementioned gender is demonstrated (VERGUEIRO, 2005; VERGUEIRO; RAMA, 2005) and questions about reading (KLEIMAN, 2010; 2013; MARCUSCHI, 2010; DELL'ISOLA, 2001; SOLÉ, 1998) and a discussion about multimodal literacy (ROJO, 2016; CATTO, 2013) are presented. Adding to the academic research, a sample of work with the proposed genre in the schoolroom is presented. It is hoped

that this research will contribute to increasing the opportunities for deepening theoretical and methodological questions about the strip genre in the schoolroom.

Keywords: Non-verbal texts. Multimodals. Comic strips. Reading abilities.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Conforme os dados levantados pela quarta pesquisa “Relatos da Leitura no Brasil”¹, realizada pelo Instituto Pró-Livro, em 2016, os brasileiros leem em média 2,43 livros por ano, número considerado abaixo do nível adequado, visto que é por meio da leitura que há a possibilidade de a população aumentar o seu repertório lexical, além de amadurecer e se posicionar de maneira crítica na sociedade com relação às informações que transitam nos meios de comunicação.

Diante de tais informações, temos a concepção de que o contato com a leitura diminui gradativamente após a saída dos alunos do ambiente escolar, ou seja, é possível perceber que eles tiveram um maior acesso à leitura enquanto tinham o incentivo dos professores, e essa prática vai sendo deixada de lado quando eles deixam a Educação Básica.

No entanto, é possível perceber que esse desinteresse pela leitura não se torna apenas culpa dos alunos; a ausência do incentivo e da prática contínua de leitura na escola são elementos contribuintes para essa situação. Nesse aspecto, prevalece uma atividade mecânica de leitura, não havendo um gosto pelo o que se lê ou realizando a leitura apenas para cumprir com uma proposta do professor. A leitura mecânica, portanto, pode ser compreendida quando o leitor, aluno, realiza a leitura de uma maneira desinteressada, assim há apenas a decodificação das palavras do texto lido, mas não a compreensão delas.

De modo a resolver a questão da falha no processo de leitura e de compreensão dos alunos, muitos professores, na maioria das vezes, buscam realizar aulas interativas e com diferentes gêneros textuais, com o propósito de despertar a atenção dos alunos e fazer com eles se interessem pela leitura que é propagada no dia a dia para além do tempo escolar. A utilização de aulas desse caráter pretende contribuir para o desenvolvimento das habilidades de leitura e o interesse através de diferentes textos. Assim, o professor pode recorrer a um gênero que atraia cada vez mais alunos, por meio de propostas do livro didático ou por material pessoal do professor, um exemplo, é o gênero *tirinha*, que é uma subdivisão das HQs, mundialmente conhecidas.

Por meio do gênero supracitado, é possível realizar o trabalho com o processo de leitura, verbal e visual, visto que esse gênero é rico em elementos semióticos, que necessitam ser compreendidos para haver interpretação. Através dessa leitura dos textos multimodais, é possível realizar um ensino e aprendizagem fundamentados nos

¹ Disponível em: <https://www.meon.com.br/meonjovem/alunos/brasileiro-le-em-media-2-43-livros-por-ano#:~:text=Segundo%20uma%20pesquisa%20desenvolvida%20pelo,que%20mais%20leem%20no%20mundo.>

multiletramentos, visto que a leitura das tirinhas proporciona o domínio das formas de linguagens da atualidade.

Dessa forma, o presente trabalho visa apresentar possibilidades de trabalho com o gênero *tirinha* em sala de aula e suas contribuições para o desenvolvimento das habilidades leitoras. Por se tratar de um gênero atemporal e que faz parte do cotidiano dos alunos, ele pode despertar o interesse pela leitura em todas as etapas do ensino, apresentando temas que fazem parte da realidade social dos alunos, o que possibilita a construção de um posicionamento crítico em relação a todas as informações que chegam até eles.

Para tanto, o presente trabalho se fundamenta em uma metodologia qualitativa, dado que realiza um levantamento de informações, de teorias e pesquisas de modo a comprovar como se faz importante o uso de tirinhas na sala de aula para o ensino e a aprendizagem da leitura. Nesse sentido, este trabalho aborda a importância da leitura e como incentivá-la a alunos que não possuem o hábito de ler. Para isso nos fundamentamos em autores como Kleiman (2010; 2013), Marcuschi (2010), Dell'Isola (2001) e Solé (1998). Em relação ao letramento presente nas aulas e ao letramento multimodal, são usadas as teorias de Rojo (2016) e Catto (2013). Para um estudo do gênero *tirinha*, o artigo recorre aos textos de Vergueiro (2005), Vergueiro e Rama (2005). Para a finalização da presente pesquisa, realizamos uma análise de *corpus*, tirinhas, sendo utilizadas na sala de aula durante o ensino remoto, a fim de comprovarmos nossa fala com relação à importância desse gênero para a desenvoltura das habilidades leitoras.

A pesquisa está dividida em quatro tópicos. O primeiro refere-se ao processo de leitura; trabalhamos questões sobre o processo de leitura e suas estratégias, refletindo como esses elementos se dão no cotidiano dos estudantes. O segundo tópico relaciona-se ao letramento multimodal; explicamos como esse tipo de letramento pode ser trabalhado nas aulas. O terceiro tópico busca caracterizar o gênero *tirinha*; mostramos como se dá a sua estrutura e sua importância na sala de aula. Por fim, o quarto tópico apresenta uma amostra de trabalho desenvolvido com o gênero *tirinha* em sala de aula, com uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental.

2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA

A leitura é uma habilidade da linguagem muito importante para o desenvolvimento pessoal e profissional, além de contribuir para a comunicação e a circulação de notícias nos meios sociais. Como essas informações são disseminadas pelas grandes mídias através de gêneros textuais, a população precisa saber lê-las para compreendê-las. Nesse viés, temos que a leitura também é responsável pela formação do indivíduo, influenciando-o a analisar a sociedade com intenção de realizar interpretações em relação ao mundo e a tudo o que há nele.

Direcionando a discussão para a leitura na sala de aula, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) considera a leitura como um eixo linguístico de grande valia para o desenvolvimento dos demais eixos. No supracitado documento, a leitura é uma prática de linguagem que ocorre devido à interação entre leitor/ouvinte/espectador com relação

aos textos e suas respectivas interpretações. A “leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos, etc.) e ao som (música)” (BRASIL, 2018, p. 72). A utilização desses recursos e modos semióticos estão presentes tanto no texto verbal quanto no texto visual, que ganha um grande destaque em diferentes meios de comunicação, principalmente com o avanço tecnológico.

Em conformidade com Souza, Ragi e Ferreira (2020, p. 513), “vivemos em uma sociedade altamente tecnológica e o desenvolvimento tecnológico já faz parte do cotidiano dos alunos que frequentam as escolas de educação básica”. Sendo assim, podemos observar a inclusão dos novos gêneros textuais, textos multimodais, no contexto de sala de aula com o intuito de aproximá-la do contexto social dos alunos e, desse modo, chamar a atenção deles para o desenvolvimento da aula, alunos esses que estão sempre conectados na grande rede de informações. Nesse viés, temos que as tecnologias ocupam um espaço fundamental no ambiente escolar, como podemos observar:

No que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, torna-se clara a influência das tecnologias de informação e comunicação na produção textual e na leitura, visto que essas ferramentas tecnológicas modificam a interação entre os sujeitos inseridos na sociedade, desse modo, modifica a forma como eles se comunicam. (SOUZA; RAGI; FERREIRA, 2020, p. 515)

No entanto, devemos compreender que, mesmo com a grande utilização de recursos tecnológicos, como as tecnologias de comunicação e informação (TICs), em sala de aula, o interesse pela leitura, por parte dos alunos, ainda é pequena comparado ao interesse deles por fazerem outras atividades com os recursos tecnológicos, como jogar, por exemplo. Para Ragi *et al.* (2021, p. 68),

a esfera educacional está sofrendo, há alguns anos, mudanças e provocações para que ela acompanhe a sociedade moderna, assim, muitos professores têm inserido em suas aulas as TICs, com a finalidade de tornar as suas aulas mais interativas e que possuam maior relação com a sociedade externa do ambiente escolar.

É notório que as mudanças decorrentes do avanço das tecnologias provocam os professores e a escola a buscarem novos recursos, novas metodologias e novas alternativas para aproximarem o ensino com o cotidiano dos alunos. Nesse cenário, temos as TICs, que eram pouco utilizadas em sala de aula, e hoje em dia ganharam mais espaço. Com isso, temos a inserção dos novos recursos e novos gêneros textuais que circulam na atual sociedade e que contribuem para uma maior interação dos alunos e que podem contribuir para um maior incentivo à leitura, dentro e fora de sala de aula.

3 COMPREENDENDO A CONSTRUÇÃO LEITORA

Para a realização da leitura, o leitor necessita de uma mobilização de processos mentais, os quais são responsáveis pela construção dos sentidos do texto. Para tanto, o leitor necessita ativar diferentes mecanismos para a construção dos sentidos por meio dos significados do discurso, todavia, tal ação não está desenvolvida em leitores em formação, ou seja, em estudantes, sendo necessária a orientação de um professor para guiá-los nessa trajetória da aquisição da leitura. Neste estudo, consideramos principalmente o papel do professor de Língua Portuguesa, mas é válido considerar que a leitura está presente em ambas as disciplinas que fazem parte da grade escolar da Educação Básica. Sendo assim, cabe ao professor ajudar o estudante no processo de leitura e reflexão sobre o texto lido com intuito de caminhar juntamente com o desconhecido.

Ao acompanhar o aluno na atividade de leitura, o professor possui a oportunidade de explicar os elementos paralinguísticos presentes no texto, além de trabalhar a questão de que o texto não trata apenas de palavras sobre uma superfície, que se relacionam entre si e entre elementos que fazem parte do conhecimento de mundo de cada indivíduo. Para tanto, se faz importante que o professor avalie o conhecimento do aluno em relação ao que ele tem contato, a fim de não julgar as suas respostas como inadequadas e, sim, como aponta Kleiman (2013, p.11),

Refletir sobre o conhecimento e controlar os nossos processos cognitivos são passos certos no caminho que leva à formação de um leitor que percebe relações, e que forma relações com um contexto maior, que infere informações e significados mediante estratégias cada vez mais flexíveis e originais.

Nesse sentido, compreende-se que um leitor com experiência e conhecimento realiza a ação de ler através de uma relação de informações, ou seja, a leitura ocorre através de um processo de agrupamento de semelhanças de conteúdo do texto (LIMA, 2015). No entanto, para que o aluno possa realizar um exercício desse nível, deve o professor lhe dar liberdade para realizar uma leitura sistemática e reflexiva, a qual promova os seus processos cognitivos e metacognitivos. Nesse viés, os textos lidos devem possuir elementos que se assemelham ao cotidiano do aluno. Sendo assim, para a ministração de aulas de leitura, é fundamental que o professor conheça o perfil de seus alunos e da comunidade em que estejam inseridos para realizar uma aula colaborativa, com a finalidade de trazer o aluno para perto da leitura e incentivar o seu desenvolvimento.

Para compreender o ato de ler, como a ação complexa de que se trata, é necessário analisar o conjunto de ações que contribuem para a realização do processo supracitado, como as inúmeras operações mentais, as estratégias cognitivas e metacognitivas responsáveis por elencar os elementos da superfície do texto (LIMA, 2015). Para tanto, tomaremos como base a autora Kleiman (2010), que concebe as estratégias metacognitivas como operações, realizadas em prol de um objetivo em

mente, sendo assim em tal ação há o controle consciente de sua realização, ou seja, o leitor pode explicar o motivo desse movimento. Ainda segundo a autora, essas estratégias são colocadas em prática quando o indivíduo/leitor está ciente dos objetivos de realizar a leitura.

Nos estudos da autora, é elencado que o leitor experiente possui dois comportamentos que evidenciam a autonomia no ato de leitura. O primeiro comportamento se dá quando a leitura é realizada com intenção de um propósito em especial, como para que haja a compreensão do texto e o posicionamento em relação aos conteúdos ali transmitidos. O segundo comportamento se realiza por meio da automonitoração da compreensão, que é quando a leitura se desenvolve naturalmente, dado que o leitor tenha em sua vida a necessidade de ler determinado conteúdo para se informar ou se posicionar perante as informações ali contidas. (KLEIMAN, 2010).

Kleiman (2013) aponta em seus estudos quais são os comportamentos que contribuem para a consolidação do ensino-aprendizagem da leitura e que possuem maior eficácia. Assim, quando o sujeito propõe objetivos e metas para a realização da atividade leitora, pode compreender como realizá-la, a fim de um maior entendimento e posicionamento. O leitor, então, inicia um caminho de interação com o texto através de ideias e posicionamentos, atribuindo novos sentidos ao discurso que é realizado pelo conjunto do texto, verbal ou não. Desse modo, o leitor

interpreta um texto, pondo em evidência os seus objetivos em relação à leitura. Ele apresenta a capacidade de traçar os caminhos a serem percorridos, a fim de atribuir sentido ao discurso. Construir o significado de um texto consiste em identificar o seu propósito comunicativo, analisar e interpretar palavras, frases, parágrafos e imagens, como também realizar uma leitura crítica. (LIMA, 2015, p. 33)

O leitor, ao se tornar proficiente, pode realizar o processo interpretativo de um texto, indiferentemente do seu caráter e estrutura, de modo a decifrar os significados enraizados em sua estrutura e o conteúdo que é apresentado nas diferentes manifestações textuais. Para que o leitor possa ganhar essa autonomia de “leitor experiente”, como é colocado por Kleiman (2013), o caminho do ensino-aprendizagem deve ser percorrido de maneira reflexiva. Sendo assim, cabe ao professor, como leitor proficiente, orientar o aluno a caminhar rumo a essa independência leitora, a fim de que ele possa se posicionar em diferentes momentos longe da sala de aula, por isso a importância de se realizar aulas de língua portuguesa com textos que fazem parte do convívio social dos alunos.

Conforme a autora supracitada, as estratégias cognitivas são empregadas pelo leitor de modo a realizar a construção do sentido do texto. Tais ações são inconscientes, afinal se referem ao pensamento do indivíduo realizando ações para compreender o sentido do texto que é lido. As estratégias cognitivas são regidas por esquemas mentais, que procuram realizar uma construção textual de forma coesa e coerente.

Segundo Marcuschi (2010, p. 12), a inferência é uma “atividade cognitiva de gerar informações novas a partir de informações dadas. Essa atividade implica avaliar, associar, predicar e relacionar experiências”. O leitor constrói o sentido do texto a partir

do discurso produzido por meio das estratégias cognitivas, apresentadas ao longo do processo de leitura, aliando os elementos linguísticos e/ou não linguísticos presentes na superfície do texto ao seu conhecimento de mundo, para depois construir um pensamento lógico em relação ao texto, por meio do contexto social, como aponta Dell'Isola (2001, p. 42):

A inferência revela-se como conclusão de um raciocínio, como elaboração de um pensamento, como uma expectativa. Sua manifestação envolve estados afetivos individuais e reações socialmente marcadas, que, sob forma de confiança ou inquietação, constituem diferentes graus de crença.

Ao formar leitores proficientes, autônomos e capazes de realizar uma interação livre com o texto, o professor está formando leitores que aprendem por si só e por meio dos textos, sem o auxílio de um mentor. Assim,

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes. (SOLÉ, 1998, p. 72)

O leitor experiente lança mão de estratégias cognitivas e metacognitivas para compreender um texto. Ele controla as suas ações no ato da leitura e busca novos percursos ao sentir dificuldades de compreensão. Para tal resultado, é necessário que os professores realizem em suas aulas atividades de leitura embasadas em estratégias de compreensão leitora para compreender os sentidos dos textos e os aspectos pragmáticos.

Aprofundando o tratamento das estratégias de leitura, Solé (1998) considera que existem seis estratégias que podem contribuir para o trabalho com a leitura em sala de aula. Essas estratégias são esquematizadas por Souza (2021, p. 34) da seguinte forma:

Quadro 1 – Estratégias de leitura

Estratégia de leitura	Questões que podem ser levantadas
1. Compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura.	Que tenho que ler? Por que/para que lê-lo?
2. Ativar e aportar conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão.	Que sei sobre o conteúdo do texto? Que sei sobre conteúdos afins que possam ser úteis para mim? Que outras coisas sei que possam me ajudar: sobre o autor, o gênero, o tipo de texto...?

<p>3. Dirigir a atenção ao fundamental, em detrimento do que pode parecer mais trivial.</p>	<p>Qual é a informação essencial proporcionada pelo texto e necessária para conseguir meu objetivo de leitura? Que informações posso considerar pouco relevantes, por sua redundância, seu detalhe, por serem pouco pertinentes para o propósito que persigo?</p>
<p>4. Avaliar a consistência interna do conteúdo expressado pelo texto e sua compatibilidade com o conhecimento prévio e com “o sentido comum”.</p>	<p>Esse texto tem sentido? As ideias expressadas no mesmo têm coerência? É discrepante com o que eu penso, embora siga uma estrutura de argumentação lógica? Entende-se o que quer exprimir? Que dificuldades apresenta?</p>
<p>5. Comprovar continuamente se a compreensão ocorre mediante a revisão e a recapitulação periódica e a autointerrogação.</p>	<p>Que se pretendia explicar neste parágrafo – subtítulo, capítulo? Qual é a ideia fundamental que extraio daqui? Posso reconstruir o fio dos argumentos expostos? [...]</p>
<p>6. Elaborar e provar inferências de diversos tipos, como interrogações, hipóteses e previsões e conclusões.</p>	<p>Qual poderá ser o final deste romance? Que sugeriria para resolver o problema exposto aqui? Qual poderia ser – em hipótese – o significado desta palavra que me é desconhecida? Que pode acontecer com este personagem?</p>

Fonte: Souza, 2021, p. 34.

Ao explorar tais estratégias em sala de aula, o professor está contribuindo para uma formação leitora proficiente e participativa, por meio das questões que podem ser levantadas durante todo o processo de leitura, tanto de textos verbais quanto de textos não verbais. Assim, considerando essas estratégias de leitura e os textos que circulam na sociedade atualmente, faz-se necessário considerar também as contribuições do letramento multimodal, que abordaremos na próxima seção.

4 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE O LETRAMENTO MULTIMODAL

Alguns estudos mostram que o letramento foi incorporado no meio educacional pelo fato de se ter uma necessidade de nomear as pessoas que realizam a ação de ler e escrever de forma prática e social em relação à linguagem em uso (GRANDO, 2012). Desse modo, as pessoas fazem uso da escrita de forma a mostrar a sua opinião com finalidade de interagir em diferentes contextos sociais, ou seja, para comunicação, estudos, interação entre outros elementos.

O termo letramento surge como a caracterização de um novo conceito, mas a ação do letramento sempre esteve presente nas salas de aulas. O termo letramento se deu para representar a porcentagem dos alunos que possuem domínio de leitura e escrita uma vez que a taxa de analfabetismo tomava grandes proporções. Contudo vale ressaltar que o termo letramento não se vale apenas para as pessoas que sabem ler e

escrever visto que tal conhecimento poderia ser dado pelo termo alfabetismo. Desse modo, o letramento é usado ao se tratar de pessoas alfabetizadas e que possuem conhecimento de mundo, o qual contribui para a sua construção na sociedade (GRANDO, 2012).

No entanto, um ponto da atualidade que interfere diretamente na interação na sala de aula referente ao letramento é o avanço tecnológico, pois com ele temos o surgimento de diferentes textos, os quais nem sempre seguem a estrutura de um texto tradicional, como hoje em dia em uma tela de computador. Desse modo, temos a perda da leitura linear, podendo, assim, o leitor realizar uma leitura multilinear.

Os avanços tecnológicos contribuem para a formação de um aluno alfabetizado, que consegue ler e escrever nos meios tecnológicos, mas trata de uma repetição de conteúdos e de informações que chega até eles, ou seja, sem a devida atenção aos meios tecnológicos e sem orientação, os alunos fazem uso desse aparato de forma inadequada, pois não conseguem realizar um posicionamento sobre tal.

Dentro do ambiente do letramento, encontramos uma ramificação importante e que se faz presente ao falarmos de letramento e tecnologia, que é o letramento multimodal. Os textos que compõem essa ramificação mesclam modalidades semióticas distintas, recursos verbais e não verbais, bem como apresentam uma organização linguística que depende dessa relação (a noção de design) e integram um rol de novos gêneros textuais, que impõem aos professores e pesquisadores atuantes nos processos de letramento uma postura científica e pedagógica que considere os multiletramentos.

Com o avanço tecnológico, a sociedade está constantemente rodeada de informações e de textos que circulam nas mídias e nas redes sociais, a um clique de serem lidos, analisados e compartilhados. Sendo assim, o incentivo ao letramento multimodal, o qual contempla conhecimento de diferentes áreas em relação a diferentes gêneros textuais, visa contribuir para a formação de um leitor crítico e que se posicione em uma sociedade. Cabe ao professor assumir o papel de orientador dos primeiros “voos” de leitura do aluno, trabalhar com textos que possuam esse caráter multimodal e que façam parte do cotidiano deles, como é o caso das tirinhas que não ocupam apenas o material impresso da sociedade, mas também o virtual, com grande influência.

5 O DESPERTAR PELO GÊNERO TEXTUAL *TIRINHA*: DEFINIÇÃO DO GÊNERO

O trabalho com os gêneros textuais nas escolas tornou-se fundamental para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Nas últimas décadas, é possível observar que os textos multimodais, como as tirinhas, contribuíram para o desenvolvimento da leitura de uma maneira didática, relacionando leitura e elementos sociais em simultâneo. No entanto, vale ressaltar que nesse último ano, devido à propagação da pandemia, o trabalho com textos multimodais para as aulas que estão organizadas no sistema de ensino remoto emergencial (ERE) são eficientes para haver aulas interativas.

A escolha do gênero textual tirinha foi devido ao fato de ser um gênero multimodal muito presente na atualidade e facilmente encontrado em ambiente *online*.

Os alunos estão em constante contato com esse gênero fora da sala de aula e dentro. A tirinha é uma

narrativa ficcional que combina linguagem verbal e recursos semióticos de forma dinâmica, criativa e harmoniosa. As histórias em quadrinhos (HQs) costumam circular em revistas/gibis impressas ou online. Possuem recursos icônico-verbais recorrentes, a exemplo do desenho, do requadro (contorno do quadrinho ou vinheta), do balão, da figura, do uso de onomatopeias e de legendas, da elipse, da página ou prancha. O público-alvo costuma variar, por exemplo, a Graphic Novel é voltada a um público adulto, enquanto a Comics geralmente ao juvenil. (PINTON; STEINHORST; BARRETO, 2020, p. 22)

Despertar o interesse pela leitura na atualidade pode ser um obstáculo, pois, com a grande expansão tecnológica que vivemos, presenciamos o surgimento de muitas ferramentas tecnológicas que contribuem para a dispersão da atenção de vários estudantes. Em outras palavras, com as novas tecnologias, temos o surgimento de várias distrações, como jogos, vídeo, etc., que podem ser acessados pelos smartphones dos alunos em qualquer lugar com um simples clique. Considerando essa praticidade, a inserção das tirinhas nas aulas contribui para o desapareço dos celulares e a atenção ao texto multimodal.

Todavia, isso ocorre na normalidade da escola presencial. No atual contexto, devemos compreender que as ferramentas que, antes eram utilizadas com o propósito de distração em sala de aula, tomaram lugar de sala de aula, ou seja, os *smartphones* na atualidade são equipamentos que possibilitam que os alunos acompanhem as aulas de suas residências em segurança. No entanto, aulas *online* são cansativas tanto para os docentes como para os discentes, assim observamos a necessidade de pensar em aulas que possuam uma linguagem atrativa e que envolvam os estudantes. Desse modo, a escolha em trabalhar com o gênero *tirinha* na sala de aula *online* contribui para a aquisição dos multiletramentos e para a participação dos alunos com relação ao desenvolvimento das aulas, construindo assim habilidades leitoras e escritas.

Nessa direção, a escolha do gênero histórias em quadrinhos como objeto de ensino, no âmbito do ensino de língua portuguesa, deve ser motivada pelas contribuições que esse gênero traz para o aperfeiçoamento das habilidades de leitura e de escrita, para a aquisição dos multiletramentos, pois conjuga linguagem verbal e linguagem não verbal, o que propicia o contato com a multissemiose. A constituição dos quadrinhos se dá por meio de textos multimodais (modalidades faladas, escrita, visual-imagética) e multissemióticos (conjugação de imagens, palavras, sons, cores, representação de movimentos, etc.), o que acaba por exigir habilidades linguísticas e discursivas diferenciadas. (FERREIRA; RAGI; LEANDRO, 2019, p. 252)

Para a realização de uma atividade de leitura desse gênero, é necessário se atentar para a sua estrutura, uma vez que há o uso de texto verbal e não verbal, os quais se relacionam e se complementam. É essencial que ambos sejam analisados juntos, a fim

de que haja uma interpretação por completo do texto. Sendo assim, tais aspectos contribuem para a formação de um leitor crítico, uma vez que ele observa todas as representações do texto, antes de realizar o seu posicionamento com relação ao conteúdo transmitido.

No entanto, devemos nos atentar que não é apenas com o uso de tirinhas que os alunos irão aprender; há a necessidade de inserção de outros gêneros em diversos momentos das aulas, a fim de que a formação dos alunos seja completa e que eles possam se comunicar em diferentes situações, afinal os gêneros textuais são encontrados no dia a dia com grande frequência no processo de comunicação e interação. Para tanto, Vergueiro (2005) postula, em sua obra, que as tirinhas/histórias em quadrinhos devem ser usadas em conjunto com outros gêneros, a fim de contribuir para o crescimento dos alunos de forma corriqueira e gradual, para que os alunos não sintam um “baque” ao trocar de metodologia, mas que aprendam de diferentes formas.

Os quadrinhos não podem ser vistos pela escola como uma espécie de panaceia que atende a todo e qualquer objetivo educacional, como se eles possuíssem alguma característica mágica capaz de transformar pedra em ouro. Pelo contrário, deve-se buscar a integração dos quadrinhos a outras produções das indústrias editorial, televisiva, radiofônica, cinematográfica etc., tratando todos como formas complementares e não como inimigas ou adversárias na atenção dos estudantes. (RAMA; VERGUEIRO, 2004, p. 21).

O uso de tirinhas na sala de aula veio para contribuir para o processo formador do aluno, pelo fato de se tratar de um gênero que caminha junto com as tendências, ou seja, com a atualidade, abordando diferentes temas e transmitindo conhecimentos de diversas áreas. Para que possa ser possível o uso dessa metodologia em sala de aula, os professores devem trabalhar com uma formação continuada (GONÇALVES; FERRAZ, 2016), a qual, além de orientar o professor como trabalhar com determinado gênero, contribui para o trabalho em equipe dentro da escola, fazendo com que haja interdisciplinaridade dentro e fora da sala a partir da ação de leitura.

6 DISCUSSÃO REFERENTE AO USO DE TIRINHAS NA SALA DE AULA

Neste tópico, serão apresentadas discussões acerca da utilização de duas tirinhas em aulas de Língua Portuguesa com uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental em um contexto em que os estudantes estavam aprendendo o processo de derivação e composição de palavras. Vale ressaltar que o uso das tirinhas abaixo se deu no modelo de aula *online* devido à pandemia de COVID-19. Em um primeiro momento da aula, os alunos foram convidados a realizar a leitura de cada uma delas, observando suas características para além do texto verbal, a fim de poder relacionar as informações ali presentes ao seu cotidiano.

Na primeira tira, foi proposto que os estudantes fizessem a leitura silenciosa, sem revelar seu entendimento, de imediato. É possível perceber que esse gênero textual

promove um grande incentivo à leitura, pois, por se trata de um texto não linear que faz uso de recursos visuais, semióticos em sua composição, há uma grande atração dos alunos para com eles. A partir do momento em que os alunos se sentem instigados a ler os textos multimodais propostos pelos professores, há uma maior interação na sala de aula, visto que, após a leitura, os discentes manifestam suas opiniões em relação ao que foi lido, ou seja, a utilização de textos semióticos, como as tirinhas, não apenas chama a atenção dos alunos, despertando-os para a leitura, como também incentiva o debate, a prática da fala pública.

Figura 1 – Tirinha do Calvin.



Fonte: <http://depositodocalvin.blogspot.com/2009/01/calvin-haroldo-tirinha-537.html>.

Após ser realizada a leitura, os alunos foram questionados sobre o processo de derivação de palavras, da seguinte maneira: “É possível perceber que Calvin cria uma palavra, baseando-se na derivação de outra, existente nos dicionários. Qual? O que ela significa?”. Os questionamentos instigam os alunos, visando à identificação da palavra e à compreensão do seu significado. Assim, novamente se tem uma provocação aos estudantes para que eles realizem a leitura e façam uso também de conhecimentos prévios para que possam entender o solicitado, observando que a palavra em discussão é “sobremesariano”.

As questões propostas aos alunos visaram desenvolver diferentes habilidades como a de articular a linguagem verbal ao contexto situacional do texto, a fim de atribuir o seu significado lexical, a compreensão da metáfora visual, realizar operação metal cognitiva com o intuito de preencher as lacunas deixadas pelos autores no momento da interpretação, fazer uso do seu conhecimento de mundo em paralelo com a leitura para compreender os elementos metacognitivos que há na tirinha.

Sendo assim, podemos constatar que a leitura possui um espaço muito importante na vida do indivíduo/aluno. Com a atual era tecnológica, a leitura contribui para a transformação dos gêneros textuais, por meio do letramento multimodal, o qual elenca a leitura como ato social, o que pode ser mostrado de forma ampla por meio do gênero *tirinha*, o qual aborda questões sociais, por meio da leitura verbal e não verbal.

Na próxima tira, já tratando sobre a composição de palavras, além do texto verbal, é necessário que se faça a leitura dos elementos não verbais, ou seja, as expressões e gestos dos personagens da tira de Otto e Heitor. Essas duas linguagens juntas prendem a atenção dos estudantes de modo que eles possam compreender melhor o conteúdo aprendido. A palavra em questão, na tirinha, é “televisão”, formada por *tele* e *visão*.

Figura 2 – Tirinha do Otto e Heitor



Fonte: <http://www.ottoeheitor.com/t02.html>

Em ambas as tiras, foi possível observar que os estudantes se sentem mais interessados em textos que fazem parte desse gênero textual, uma vez que se torna possível um diálogo que, em muitos casos, caracteriza-se por um pouco de humor, quebrando com a rigidez que muitas vezes um texto propõe. Ao fazer uso desse tipo de texto, ainda foi possível observar uma ampliação do vocabulário dos alunos, pois se tornou possível o acesso a vocábulos diferentes dos habituais.

Outro aspecto relevante é a maior participação dos alunos durante as aulas em que houve o uso das tirinhas. Isso foi possível observar a partir da leitura realizada pelos estudantes por meio de uma leitura coletiva, que se deu por meio da divisão das falas e a realização de mais uma leitura, para que houvesse a participação de todos. Nesse ínterim, o uso de tirinhas na sala de aula como elemento formador ou elemento atrativo é essencial para despertar o interesse do aluno, fazer uma aula atual, além de trabalhar com o letramento multimodal em relação a tecnologia, afinal os meios tecnológicos atuais estão repletos de textos não verbais, e as tirinhas ocupam grande espaço. Assim, a população deve saber lê-la e compreendê-la de forma coesa.

Portanto, com o uso das tirinhas em sala de aula, diversas são as possibilidades de ensino e aprendizagem, facilitando assim ao professor a contextualização dos conceitos ensinados, uma vez que pode haver a adaptação de acordo com a realidade vivenciada por cada turma e em cada instituição, contribuindo, pois, para a formação leitora e despertando o interesse dos alunos para a leitura do gênero.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve por objetivo apresentar possibilidades de trabalho com o gênero *tirinha* em sala de aula e suas contribuições para o desenvolvimento das habilidades leitoras. Através deste estudo, foi constatado que a leitura é uma atividade que faz parte do nosso cotidiano e que não é possível interagir com o meio no qual vivemos sem que realizemos leitura proficiente, ou seja, ler e compreender o sentido do texto, verbal ou não verbal.

A leitura é considerada uma atividade complexa, pois não se trata apenas de ler de maneira automatizada as palavras na superfície do texto; é necessário identificar a relação entre elas e o sentido que elas buscam transmitir por meio dessa aglomeração.

Sendo assim, é necessária uma leitura crítica e reflexiva, elementos esses que causam complexidade no exercício.

Desse modo, por meio do presente trabalho observamos que há determinados gêneros textuais que despertam o interesse do leitor em formação e contribuem para a formação deles de forma crítica, como o gênero *tirinha*, que pode ser utilizado em diversas situações em sala de aula, a fim de construir um hábito consolidado de leitura nos alunos.

Para tanto, foi comprovado por meio do referencial teórico e da amostra de trabalho com as tirinhas que tal gênero contribui para a formação de alunos leitores e desperta o interesse deles pela leitura e pelo conhecimento. Desse modo, temos a formação de leitores críticos e reflexivos, não apenas de tirinhas, mas de distintos gêneros que se formam ao seu redor ao conviverem em sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 mai. de 2021.

CATTO, Nathalia Rodrigues. A relação entre o letramento multimodal e os multiletramentos na literatura contemporânea: alinhamentos e distanciamentos. **Fórum Linguístico**, Florianópolis/SC, v. 10, n. 2, p. 157-163, 2013.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia. Péret. **Leitura: inferências e contexto sociocultural**. Belo horizonte: Formato Editorial, 2001.

FERREIRA, Helena Maria; RAGI, Taísa Rita; LEANDRO, Yago Marshal Alves. A coesão textual em histórias em quadrinhos: uma proposta de leitura. **Revista FSA** (Faculdade Santo Agostinho), v. 16, p. 246-264, 2019. Disponível em: <http://www4.unifsa.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/1882>. Acesso em 20 mai. 2021.

GONÇALVES, Adair Vieira; FERRAZ, Mariolinda Rosa Romera. Sequências didáticas como instrumento potencial da formação docente reflexiva. **Delta**, v. 32 n. 1 p. 119-141, 2016.

GRANDO, Katlen Bohm. O letramento a partir de uma perspectiva teórica: origem do termo, conceituação e relações com a escolarização. *In: IX ANPEDSUL 2012*. Caxias do Sul. **Anais do IX ANPEDSUL 2012**, Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012. v. 1.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 12. ed. Campinas, SP: Pontes, 2010.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 15. ed. Campinas, SP: Pontes, 2013.

LIMA, Elisandra de Oliveira. **Compreensão dos mecanismos constitutivos do humor: o uso de tirinhas como instrumento de ensino-aprendizagem**. 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio Grande Do Norte, Mossoró, 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO Angel Paiva; MACHADO Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 19.

PINTON, F. M.; STEINHORST, C. ; BARRETO, T. V. **Glossário de Gêneros e Suportes textuais da Base Nacional Comum Curricular**. 2020. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - Glossário).

RAGI, Taísa Rita; RUFINO JUNIOR, Carlos Antônio; NUNES, Caio César Branco; CARPIO, Ricardo Carrasco. A Educação na pandemia: um olhar sobre as contribuições da tecnologia na sala de aula remota. *In*: SCHÜTZ, Jenerton Arlan; NESTOR, Leandro Mayer; RAMBO, Francisco. (org.). **Educação & mundo comum**. Santo Ângelo: Editora Metrics, 2021, v. 1, p. 67-84.

RAMA, A.; VERGUEIRO, W. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 2. ed. São Paulo,. Contexto 2005.

ROJO, Roxane. Por novos e múltiplos letramentos. **Na Ponta do Lápis**, [S. l.], p. 06-11, 1 jul. 2016.

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

SOUZA, Teciene Cássia de. **O trabalho com o gênero videoanimação em sala de aula: possibilidades de leitura**. 2021. 140 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Departamento de Educação, Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2021.

SOUZA, Teciene Cássia de; RAGI, Taísa Rita; FERREIRA, Helena Maria. Tecnologias e Ensino: contribuições dos estudos sobre os multiletramentos para o processo de aprendizagem. *In*: FREITAS, Patrícia Gonçalves de; MELLO, Roger Goulart. (org.). **Educação em Foco: tecnologias digitais e inovação em práticas de ensino**. Rio de Janeiro: Editora e-Publicar, 2020, v. 1, p. 513-525.

VERGUEIRO, Waldomiro. A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária. *In*: RAMA, A.; VERGUEIRO, W. (orgs.). 3. ed. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006, p. 31-64.