

O GÊNERO TIRINHAS: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

*Suzana Lima Vargas¹
Luciane Manera Magalhães²*

Resumo

Este artigo aborda o ensino de gêneros textuais por meio da utilização de um modelo de trabalho definido por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) a que denominam de sequência didática. Trata-se de experiência de pesquisa de intervenção na qual construímos a sequência didática do gênero tirinhas e desenvolvemos a proposta didática com alunos do 2º ano do ensino fundamental, de uma escola pública. Os conhecimentos prévios dos alunos acerca do gênero estudado são analisados a partir de suas produções iniciais.

Abstract

This article addresses the teaching of texts genders through the use of a model of work defined by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004) named as didactics sequence. It's about interventional research experience in which we build the didactics sequence of the gender excerpts of the bottom of magazines and develop the didactics proposal with the 2nd grade students of a public school. The students' previous knowledge of the studied gender is analyzed by their initial productions.

1 INTRODUÇÃO

Apesar de ainda haver muito a ser realizado no ensino de língua materna no Brasil, principalmente no que diz

¹ Professora Adjunta Faced / UFJF. suzana_lima@uol.com.br

² Professora Adjunta Faced / UFJF. lucianemanera@gmail.com

respeito às séries iniciais, vale ressaltar as ações inovadoras das políticas públicas para o ensino fundamental, com ênfase nas mudanças curriculares e nos processos de organização do ensino. Dentre essas ações, voltadas para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura e escrita, destacam-se os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* – PCNs (BRASIL, 1997), as propostas curriculares de estados e municípios brasileiros e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Além dessas ações, os programas de formação continuada de professores, como *PCNs em Ação*, *Pró-Letramento*, *Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica* também investem na concretização de práticas de sala de aula sustentadas pelos princípios orientadores apontados nos documentos oficiais.

São ações que vêm atender à crescente exigência de letramento no Brasil e dependem de uma escola que forme cidadãos capazes de pensar de modo criativo e de interagir usando diferentes linguagens. Noutros termos, pensamos em um processo educacional que permita ao aluno o acesso ao conhecimento, instrumentalizando-o para resolver problemas de diferentes naturezas. Quanto a isso, reconhecemos os grandes impasses vividos hoje pelos professores de educação básica que são chamados a responder uma série de demandas postas pelo MEC e pela sociedade em geral.

Nesse sentido, temos a intenção de discutir a proposta de ensino de gêneros textuais apontada nos PCNs de Língua Portuguesa para as séries iniciais; apresentar uma sequência didática do gênero tirinha e analisar os conhecimentos prévios dos alunos ao elaborarem uma tirinha como tarefa de sua produção inicial.

2 POR QUE TRABALHAR COM OS GÊNEROS TEXTUAIS?

O trabalho com os gêneros textuais, na escola, tornou-se imperativo desde a compreensão de que é preciso proporcionar aos alunos o exercício efetivo e competente das habilidades de

leitura e escrita. Como destacam Batista *et alii* (2008) “[...] muitas crianças chegam à escola sem ter tido oportunidade de conviver e se familiarizar intensa e amplamente com os meios sociais de circulação da escrita” (p.20), o que deixa à escola uma importante função: a de propiciar às crianças a vivência de situações diversificadas com a maior variedade possível de gêneros textuais.

A necessidade de um trabalho com os gêneros textuais no ensino da língua tem sido discutida há mais de dez anos, principalmente com a publicação dos PCNs de Língua Portuguesa, nos quais os gêneros são tomados como objeto de ensino. Tal preocupação fica evidente nos objetivos do documento:

- expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos — tanto orais como escritos — coerentes, coesos, adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados;
- compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz [...] (p.33)

A ideia básica do documento é que os alunos tomem consciência da multiplicidade de gêneros e aprendam a analisar, compreender e produzir textos em função das diferentes situações de uso da língua no dia a dia. Esse aspecto pode ser observado no quadro a seguir, o qual indica para os professores os gêneros orais e escritos adequados para o trabalho nas séries iniciais:

Quadro 1: Gêneros discursivos

Gêneros adequados para o trabalho com a linguagem oral	Gêneros adequados para o trabalho com a linguagem escrita
<ul style="list-style-type: none"> • contos (de fadas, de assombração, etc.), mitos e lendas populares; • poemas, canções, quadrinhas, parlendas, adivinhas, trava-línguas, piadas, provérbios; • saudações, instruções, relatos; • entrevistas, debates, notícias, anúncios (via rádio e televisão); • seminários, palestras. 	<ul style="list-style-type: none"> • cartas (formais e informais), bilhetes, postais, cartões (de aniversário, de Natal, etc.), convites, diários (pessoais, da classe, de viagem, etc.); quadrinhos, • textos de jornais, revistas e suplementos infantis: títulos, lides, notícias, resenhas, classificados, etc.; • anúncios, <i>slogans</i>, cartazes, folhetos; • parlendas, canções, poemas, quadrinhas, adivinhas, trava-línguas, piadas; • contos (de fadas, de assombração, etc.), mitos e lendas populares, folhetos de cordel, fábulas; • textos teatrais; • relatos históricos, textos de enciclopédia, verbetes de dicionário, textos expositivos de diferentes fontes (fascículos, revistas, livros de consulta, didáticos, etc.), textos expositivos de outras áreas e textos normativos, tais como estatutos, declarações de direitos, etc.

FONTE: BRASIL (1997:82).

Destaque-se que não há uma clareza nos PCNs quanto aos critérios utilizados para estabelecer as distinções entre a língua falada e a língua escrita, assim como não se faz uma diferenciação sistemática entre tipos textuais (fundam-se em critérios linguísticos e formais) e gêneros textuais (fundam-se em critérios sociocomunicativos e discursivos). Observa-se, ainda, um predomínio dos gêneros escritos mais formais e a ausência de uma noção de gradação para o ensino dos gêneros.

Ao discutir a prática de linguagem em sala de aula, Rojo (2000) defende o trabalho com os gêneros textuais como uma

extraordinária oportunidade de se lidar com os usos sociais da língua, na forma como ela acontece no dia na dia, na vida das pessoas. Entretanto, existem diferenças entre o uso do gênero na sociedade e a maneira como é ensinado, pois nem sempre será possível explorar todos os aspectos ligados à estrutura composicional, ao conteúdo temático e ao estilo de cada gênero. Em situações didáticas, o estudo dos gêneros textuais implica na opção por determinados elementos, considerando-se os grupos de alunos destinatários do trabalho, suas capacidades de linguagem, seus conhecimentos prévios acerca do gênero.

Os gêneros textuais, na concepção de Marcuschi (2008), são fenômenos históricos profundamente vinculados à vida cultural e social, surgindo de acordo com as necessidades e atividades socioculturais. No entendimento do autor, 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 ideais para tratamento em sala de aula, mas que é possível eleger gêneros para o ensino da língua, considerando as dificuldades progressivas.

Como nos PCNs há uma sugestão pouco clara para o tratamento dos gêneros de maneira sistemática, resta ao professor responder outras questões: Quais gêneros escolher? Quais esferas sociais de comunicação serão consideradas nessa escolha? Quais são os tipos textuais predominantes nos gêneros escolhidos? Como distribuí-los do nível menos formal ao mais formal, do mais público ao mais privado?

No modelo de trabalho proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), o ensino da língua é definido a partir do agrupamento dos gêneros por ciclos, considerando-se os diversos domínios sociais de comunicação, as capacidades de linguagem envolvidas na produção e a variedade de gêneros orais e escritos. Vejamos como os autores sugerem a distribuição dos gêneros para o ensino do francês como língua materna.

Quadro 2: Sequências didáticas para expressão oral e escrita

AGRUPAMENTO	CICLO			
	1º- 2º	3º - 4º	5º-6º	7º-8º-9º
NARRAR	1. O livro para completar	1. O conto maravilhoso 2. A narrativa de aventura	1. O conto do porquê e do como 2. A narrativa de aventura	1. A paródia de conto 2. A narrativa de ficção científica 3. A novela fantástica
RELATAR	1. O relato de experiência vivida (Apresentação em áudio)	1. O testemunho de uma experiência vivida	1. A notícia	1. A nota biográfica 2. A reportagem radiofônica
ARGUMENTAR	1. A carta de solicitação	1. A carta de resposta ao leitor 2. O debate regrado	1. A carta do leitor 2. A apresentação de um romance	1. A petição 2. A nota crítica de leitura 3. O ponto de vista 4. O debate público
TRANSMITIR CONHECIMENTOS	1. Como funciona? (Apresentação de um brinquedo e de seu funcionamento)	1. O artigo enciclopédico 2. A entrevista radiofônica	1. A exposição escrita 2. A nota de síntese para aprender 3. A exposição oral	1. A apresentação de documentos 2. O relatório científico 3. A exposição oral 4. A entrevista radiofônica
REGULAR COMPORTAMENTOS	1. A receita de cozinha (Apresentação em áudio)	1. A descrição de um itinerário	1. As regras de jogo	

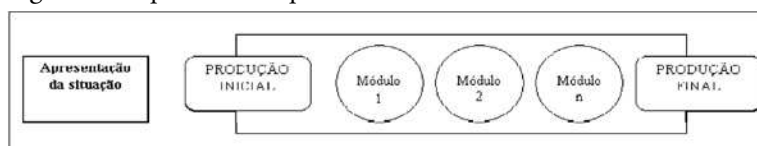
FONTE: DOLZ, J., NOVERRAZ, N. e SCHNEUWLY, B. (2004:126)

Segundo os autores, os gêneros orais e escritos, selecionados para a progressão, são estudados a partir de um modelo de trabalho a que denominam de *sequência didática* (doravante SD). Uma SD é um conjunto de atividades pedagógicas sistematizadas, ligadas entre si, planejadas etapa por etapa, tendo como finalidade o domínio de determinado gênero oral ou escrito pelo aluno e o desenvolvimento de suas capacidades de linguagem.

Esse tipo de dispositivo didático foi definido coletivamente pela equipe de Didática de Línguas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra - Suíça, para planejamento e elaboração de material didático para o ensino de gêneros textuais. Quanto a isso, destaca-se o texto de apresentação de uma coleção didática, traduzido para o português com o título *Sequências didáticas para o oral e o escrito: apresentação de um procedimento* (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004), como uma leitura fundamental para se compreender a sequência didática, já que são discutidos, detalhadamente, os vários aspectos do procedimento didático e suas relações com o ensino da língua pautado nos gêneros textuais.

Os autores sugerem uma representação esquemática para organização da SD, qual seja:

Figura 1: Esquema da sequência didática



FONTE: DOLZ, J., NOVERRAZ, N. e SCHNEUWLY, B. (2004:98)

Os procedimentos envolvidos no modelo das sequências didáticas envolvem quatro fases:

- I. *Apresentação da situação de produção de um gênero*: (i) o professor compartilha com os alunos o projeto de comunicação em que

estarão envolvidos durante algumas semanas, apresenta o gênero oral ou escrito que será estudado e comenta as diversas atividades que serão desenvolvidas. A turma decidirá para quem o gênero será produzido (pais, colegas, comunidade...) e a forma que terá a produção (áudio, vídeo, teatro, folheto, *blog*, mural...); (ii) o professor expõe os conteúdos com os quais a turma trabalhará, aponta quais são as áreas de conhecimentos envolvidas, sobre o que devem escrever ou falar, apresenta exemplares do gênero para que possam ler ou ouvir e discutir alguns aspectos de sua organização.

- II. *Produção Inicial*: pode ser realizada tanto coletiva como individualmente, dirigida à turma ou a um destinatário fictício e tem como objetivo identificar o conhecimento prévio dos alunos sobre o gênero. A partir das primeiras produções, o professor observará o que os alunos já sabem e várias singularidades dos seus textos. Essa avaliação contribuirá no planejamento das futuras intervenções e pode ser que, apesar da sequência didática já definida, seja necessário completar ou transformar as atividades em função das necessidades dos alunos.
- III *Módulos intermediários*: são construídos em torno dos elementos particulares do gênero textual: a situação de comunicação, a forma composicional, o conteúdo temático e as marcas linguísticas e, assim, permitem que os alunos aprendam por meio de atividades variadas, as características do gênero estudado. Em função de dificuldades particulares dos alunos, o professor pode transformar os módulos ou destinar mais aulas para um determinado módulo, orientando-os em grupos ou individualmente para progredirem na construção dos conhecimentos.
- IV. *Produção final*: é um parâmetro avaliativo para verificar os conhecimentos construídos pelo aluno durante o desenvolvimento da SD. Além disso, auxilia o aluno a “[...] regular e controlar seu próprio comportamento de produtor de textos, durante a revisão e reescrita” (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004:107) uma vez que o professor lhe oferece como referencial, para sua produção, seja a lista de constatações elaborada durante a SD, seja uma grade com os elementos do gênero trabalhados em sala e que devem ser observados na organização da produção textual.

3 EM DEFESA DOS QUADRINHOS EM AMBIENTE ESCOLAR

Por muito tempo, as histórias em quadrinhos foram objeto de fortes críticas e rejeição, tanto por parte de professores, quanto dos pais dos alunos, por acreditarem que a brevidade dos textos promovesse o afastamento das crianças da leitura e dos livros de literatura infantil. Aos poucos, entretanto, foram sendo incluídas nos livros didáticos, chegando hoje a ser utilizadas em diferentes áreas para o ensino dos diversos conteúdos.

Uma vez que a presença das histórias em quadrinhos fora legitimada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997), seu uso passou a ser mais que desejável. Vergueiro (2007) lista alguns aspectos que fortalecem o uso deste material em ambiente escolar. Segundo o referido autor,

- Os estudantes querem ler os quadrinhos;
- Palavras e imagens, juntos, ensinam de forma mais eficiente;
- Existe um alto nível de informação nos quadrinhos;
- As possibilidades de comunicação são enriquecidas devido aos variados recursos da linguagem quadrinhística;
- Os quadrinhos auxiliam no desenvolvimento do gosto pela leitura;
- Os quadrinhos enriquecem o vocabulário dos estudantes;
- O caráter elíptico da linguagem quadrinhística obriga o leitor a pensar e imaginar;
- Os quadrinhos têm um caráter globalizador;
- Os quadrinhos podem ser utilizados em qualquer nível escolar e com qualquer tema.”

Embora Acezedo (1990) afirme que as histórias em quadrinhos são um meio de comunicação de massa, elas não fazem parte da vivência de muitas crianças, o que nos motiva a pensar em possibilidades de sequências didáticas que promovam a leitura e a produção escrita de quadrinhos em ambiente escolar.

Lado a lado às histórias em quadrinhos estão as tirinhas, que têm grande aceitação seja do público juvenil, seja do

infantil. O interesse por tal gênero na idade escolar é um dos aspectos impulsionadores de um trabalho didático-pedagógico com êxito, o qual nos mobiliza para a proposta do uso das tirinhas em sala de aula. Para facilitar o trabalho do professor, propomos uma breve descrição da estrutura composicional do gênero tirinhas.

3.1 A ESTRUTURA COMPOSICIONAL DO GÊNERO TIRINHAS

As tirinhas pertencem a um hipergênero denominado *quadrinhos* que agrega outros gêneros como, por exemplo, os *cartuns*, as *charges*, as tiras cômicas, as tiras cômicas seriadas e as tiras seriadas. Essa abordagem é apontada por Ramos (2009) ao esclarecer as especificidades e os diversos elementos composicionais compartilhados entre os gêneros narrativos abrigados dentro desse grande guarda-chuva das histórias em quadrinhos, publicados em variados formatos e suportes.

Segundo o autor, a presença do humor é a principal característica da tirinha, além de ser um texto curto, configurado no formato retangular, vertical ou horizontal, com um ou mais quadrinhos, diálogos curtos, recursos icônico-verbais próprios (como balões, onomatopeias, metáforas visuais, figuras cinéticas etc), personagens fixos ou não e desfecho inesperado.

Quanto às tirinhas de final de revista da Turma da Mônica, utilizadas neste trabalho, podemos dizer a que sua *estrutura composicional* se caracteriza, pela presença de três quadrinhos dispostos, verticalmente, na última página da revista; com a predominância das imagens; título restrito ao nome próprio da personagem principal e indicação do FIM no último quadrinho. O *conteúdo temático* é diversificado, abordando brincadeiras infantis, disputas, alimentação, higiene etc. Por fim, o *estilo* é marcado pelo uso da linguagem informal.

A escolha do gênero tirinhas da Turma da Mônica, (doravante TM), de Maurício de Souza, para o desenvolvimento desta pesquisa, elaboração e aplicação da SD é pautada em diferentes motivos:

- são apresentadas na última página das revistas da TM, diferenciando-se de outras tirinhas por sua posição vertical;
- definem-se pela presença do humor e desfechos inesperados;
- a narrativa é breve e sua estrutura quase sempre constituída por três quadros que indicam os momentos-chave da história, desenvolvendo o pensamento lógico;
- combinam a linguagem visual e verbal, o que permite aos aprendizes em fase de alfabetização construir o sentido com base na expressividade das imagens;
- por ser produção nacional, as tirinhas da TM apresentam um cenário próximo à realidade de nossos alunos, permitindo maior identificação com as personagens;
- seus desenhos e textos agrupam cenários, personagens e ações concernentes ao universo infantil que muito divertem os pequenos leitores;
- são publicadas em revistas da TM, possibilitando o manuseio do suporte textual e a leitura de outras histórias em quadrinhos mais longas e mais ricas quanto à presença dos elementos composicionais do gênero.

Uma vez definido e bem conhecido o gênero, o professor está preparado para pensar a SD. É importante ressaltar a necessidade do conhecimento, por parte do professor, do gênero que se quer ensinar na escola, caso contrário, grandes dificuldades podem surgir durante o trabalho. Depois de escolhido o gênero, o professor precisa conhecer sua estrutura composicional, ler vários exemplares e listar suas características principais. Também é válido comparar o gênero em estudo com outros que podem ser confundidos devido a suas semelhanças (no caso das tirinhas, teríamos como alguns exemplos as HQs, as tiras cômicas, os *cartuns*, as *charges*...).

4. UMA PROPOSTA DE SD

Nesta seção, apresentamos uma proposta de SD, elaborada para alunos do 2º ano do Ensino Fundamental. A definição dos módulos foi feita em função da faixa etária dos

alunos e dos elementos predominantes nas tirinhas da TM. Foram, assim, determinados quatro aspectos a serem explorados nesta SD, quais sejam: (I) seqüência lógico-temporal; (II) onomatopeias; (III) balões e (IV) figuras cinéticas.

As atividades propostas nesta SD foram organizadas, no quadro a seguir, obedecendo aos seguintes parâmetros: (I) as etapas da SD; (II) os objetivos a serem alcançados pelos alunos durante a realização do projeto; (III) as atividades a serem realizadas em sala de aula com os alunos; (IV) os materiais necessários para o desenvolvimento das atividades.

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO		
OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAIS
<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o projeto com o gênero tirinhas da TM; - Familiarizar-se com os elementos básicos da estrutura composicional das tirinhas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compartilhar com os alunos as atividades que serão realizadas no projeto (leitura, análise linguística e produção textual); - Disponibilizar diversas revistas de HQ da TM para manusearem o suporte e lerem as tirinhas do final da revista; - Destacar que as tirinhas podem ser lidas de forma independente, sem qualquer relação com as histórias da revista; - Comparar o formato menor e limitado das tirinhas de final de revista com o das outras histórias mais longas; - Sensibilizar os alunos quanto à presença do humor expresso nas tiras; - Conversar sobre os personagens principais da TM e seu autor; - Discutir os elementos básicos do gênero tirinhas (relações entre linguagem visual e verbal); - Solicitar que elejam o meio de divulgação das tirinhas que serão elaboradas ao término da SD (exposição em murais da escola, organização de um álbum de tirinhas ou concurso de tirinhas). 	<ul style="list-style-type: none"> - Revistas em quadrinhos da TM; - Transparência, <i>slide</i> ou cartaz com os personagens principais e o autor; - Transparência, <i>slide</i> ou impresso com tirinhas da TM.

PRODUÇÃO INICIAL		
OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAIS
<ul style="list-style-type: none"> - Produzir uma tirinha; - Analisar a tirinha dos colegas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura individual de tirinhas; - Produzir, individualmente, uma tirinha - Observação guiada das tirinhas da turma. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revistas em quadrinhos da TM; - Atividade impressa com uma sequência de três quadros dispostos verticalmente para produção textual; - Ficha de avaliação da tirinha (A produção é uma tirinha? Os desenhos e os textos estão relacionados? Os três quadros têm uma sequência lógica? O desfecho é inesperado?).

MÓDULO I – SEQUÊNCIA LÓGICO-TEMPORAL		
OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAIS
<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a sequência lógico-temporal característica das tirinhas; - Inferir a sucessão rápida de acontecimentos entre um quadrinho e outro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar que o tempo de leitura das tirinhas é rápido devido ao número reduzido de quadrinhos e de trechos escritos; - Explicar aos alunos a importância da disposição dos quadrinhos para a construção do sentido da narrativa expressa na tirinha; - Distribuir os quadrinhos de uma tirinha para que, em dupla ou em pequenos grupos, descubram qual é a sequência lógico-temporal; - Início da construção de uma lista de constatações com as reflexões realizadas sobre a sequência lógico-temporal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tirinhas ampliadas para observar e montar conforme a sequência lógico-temporal; - Vários conjuntos com três quadrinhos recortados e desordenados para a montagem das tirinhas, respeitando a linearidade.

MÓDULO II – ONOMATOPEIAS		
OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAIS
<p>- Identificar as onomatopeias mais frequentes nas tirinhas;</p> <p>- Compreender que as onomatopeias complementam e enfatizam as ações dos personagens;</p> <p>- Relacionar as onomatopeias com as suas funções representacionais.</p>	<p>- Leitura de diversas tirinhas para identificação e reflexão a respeito do uso de onomatopeias;</p> <p>- Criação de onomatopeias a partir da observação dos sons produzidos por alguns objetos e animais;</p> <p>- Brincadeira de adivinha para imitação de sons representados nas onomatopeias;</p> <p>- Complementação da lista de constatações confeccionada no módulo anterior.</p>	<p>- Revistas em quadrinhos e tirinhas para leitura;</p> <p>- Bandeja com divisões para dispor os diferentes tipos de onomatopeias;</p> <p>- Jogo de pareamento com dois conjuntos de fichas:</p> <p>1ª) onomatopeias;</p> <p>2ª) imitação;</p> <p>- Cartaz da lista de constatações.</p>

MÓDULO III – BALÕES		
OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAIS
<p>- Diferenciar os tipos de balões mais frequentes e suas respectivas funções nas tirinhas de final de revista da TM;</p> <p>- Escrever diálogos, pensamentos ou onomatopeias nos diferentes tipos de balões.</p>	<p>- Leitura de diversas tirinhas para reconhecimento dos tipos de balões;</p> <p>- Analisar as diferentes formas de balões presentes nas tirinhas, destacando que as variações no contorno indicam a situação da fala dos personagens (sussurro, gritos, conversa ao telefone, sonhos, pensamentos);</p> <p>- Escolher balões em branco, com diferentes formas, para colagem nas tirinhas, conforme as expressões faciais dos personagens, em duplas ou grupos;</p> <p>- Escrita nos balões colados nas tirinhas;</p> <p>- Acrescentar na lista de constatações os conhecimentos construídos a respeito das formas de balão.</p>	<p>- Revistas em quadrinhos e tirinhas para leitura;</p> <p>- Bandeja com divisões para dispor diversos tipos de balões em branco;</p> <p>- Jogo de pareamento com dois conjuntos de fichas: 1ª) contorno dos balões; 2ª) suas denominações;</p> <p>- Tirinhas para colagem dos balões;</p> <p>- Cartaz da lista de constatações</p>

MÓDULO IV – METÁFORAS VISUAIS		
OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAIS
<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer as metáforas visuais mais frequentes nas tirinhas da TM; - Compreender como a relação entre as imagens, a metáfora visual e o texto verbal contribuem para a construção da coerência da tirinha. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura de diversas tirinhas para que analisem as metáforas visuais; - Selecionar metáforas visuais para incluir em uma tirinha. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revistas em quadrinhos e tirinhas para leitura. - Exercício com diversos quadrinhos com metáforas visuais para os alunos interpretarem seu significado. - Cartela com metáforas visuais para recortá-las ou desenhá-las na tirinha (ideia, paixão, canto, palavras agressivas); - Cartaz da lista de constatações.

MÓDULO V – FIGURAS CINÉTICAS		
OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAIS
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as ideias ou sentimentos dos personagens expressos nas figuras cinéticas; - Reconhecer os sinais gráficos e imagens usados para indicar os movimentos dos personagens por meio de figuras cinéticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura de tirinhas que usam as figuras cinéticas; - Preencher quadros retirados de HQ com figuras cinéticas conforme o contexto: esforço físico, gestos agressivos; movimentos, impactos... 	<ul style="list-style-type: none"> - Revistas em quadrinhos e tirinhas para leitura; - Atividade com uma tirinha com espaço para criação de figuras cinéticas por parte dos alunos. - Cartaz da lista de constatações.

PRODUÇÃO FINAL		
OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAIS
<ul style="list-style-type: none"> - Produzir uma tirinha para a finalização do projeto; - Rer e revisar a tirinha 	<ul style="list-style-type: none"> - Solicitar aos alunos que elaborem uma tirinha para fazer parte da atividade final que foi escolhida por eles na apresentação da situação (exposição? concurso?); - Orientar a produção da tirinha com questionamentos acerca dos conhecimentos já adquiridos: onde acontece, com quem, se há diálogos, presença de humor, desfecho inesperado; - Trocar as tirinhas com seus pares para que possam ser lidas e analisadas conforme a ficha de avaliação; - Revisão das tirinhas; - Editoração das tirinhas para a atividade final. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade impressa com orientações para a produção final; - Ficha de avaliação da tirinha.

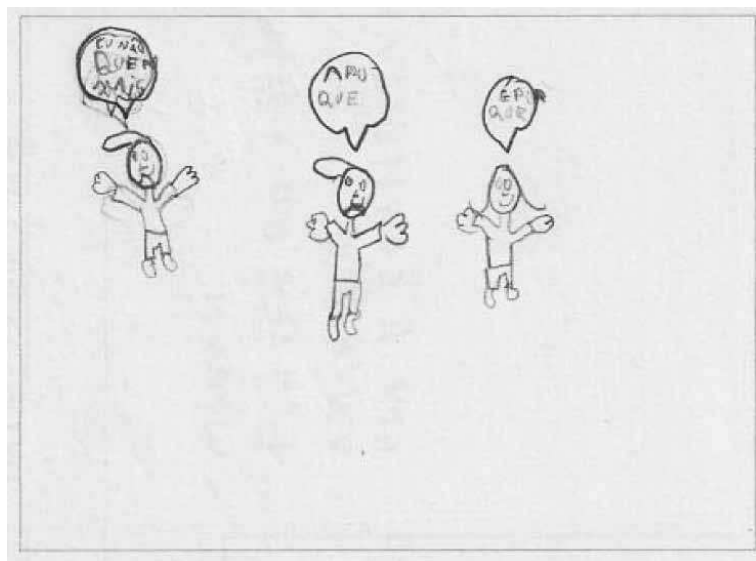
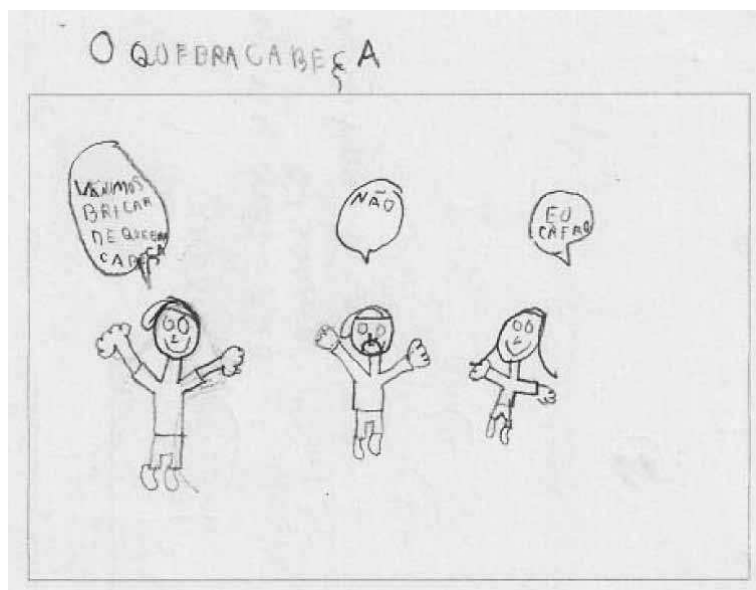
5 OS CONHECIMENTOS PRÉVIOS DOS ALUNOS

Por meio da observação e análise das produções iniciais dos alunos, foi possível identificar seus conhecimentos prévios concernentes às tirinhas. Ao serem solicitados a produzirem uma tirinha vertical, os alunos revelaram seus conhecimentos já construídos e deram pistas para a continuidade do trabalho didático-pedagógico a ser organizado pelo professor.

Das produções realizadas pelos alunos, chamou-nos a atenção a presença de alguns aspectos, como o uso de título, diálogo, balões, rabicho, metáforas visuais e figuras cinéticas, os quais passamos a expor e analisar.

5.1 O USO DE TÍTULO, DIÁLOGO E BALÕES

O gênero tirinhas:
uma proposta de
sequência didática



continua

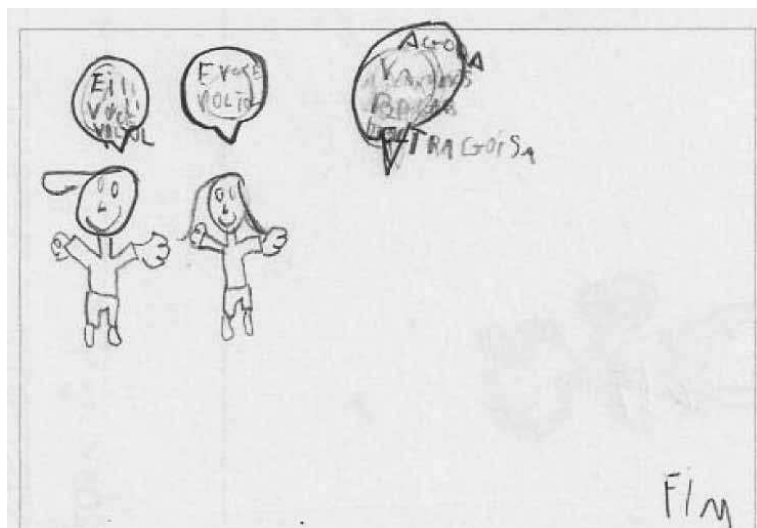


figura 2

Na tirinha reproduzida na figura 2, observamos a presença de um título *O quebra-cabeça* que resume bem o que se passará no diálogo em seguida: três crianças negociando momentos de brincadeiras:

Quadro 1:

- “- Vamos brincar de quebra-cabeça?
- Não!
- Eu quero!”

Quadro 2:

- “- Eu não quero mais.
- Ah! Por quê?
- É! Por quê?”

Quadro 3:

- “- Ei, você voltou!
- É, você voltou!
- Agora vamos brincar de outra coisa.”

A presença do diálogo, nesta tirinha, chamou-nos a atenção quando comparamos com as produções dos demais alunos, os quais, em sua maioria, ao invés de apresentarem

uma sequência de falas, interligadas entre si, por um diálogo, aparecem seja como descrições de ações, seja como falas isoladas em cada quadro, sem a garantia de continuidade do assunto.

Observe-se que o aluno, autor da tirinha, relaciona a linguagem verbal com a icônica quando sugere que um dos personagens tenha ido embora entre o segundo e o terceiro quadro e voltado no quadro 3. Embora o personagem não apareça desenhado, sua presença é inferida por meio do terceiro balãozinho e a fala em seu interior.

Este aluno já conhece vários aspectos da estrutura composicional de uma tirinha, os quais estão presentes em sua produção inicial, como o título, os personagens, os balões, os rabichos dos balões, a sequência de falas e a marcação do final da tirinha pelo FIM.

As insistentes marcas de inúmeros balões ensaiados pelo aluno, sugere que ainda há um caminho a percorrer no aprendizado do planejamento das falas antes do contorno dos balões, uma dica para as futuras intervenções do professor.

5.2 O USO DE METÁFORAS VISUAIS

As metáforas visuais atuam no sentido de “[...] expressar ideias e sentimentos, reforçando, muitas vezes, o conteúdo verbal /.../ possibilitam um rápido entendimento da ideia” (VERGUEIRO, 2007). Por um lado, as metáforas visuais permitem ao autor “economizar” suas palavras e desenhos, e por outro lado, contribuem com a agilidade da leitura.

Dentre as produções analisadas, observamos o uso desse recurso por uma das crianças, conforme pode-se observar no segundo quadro, da figura 3:



continua

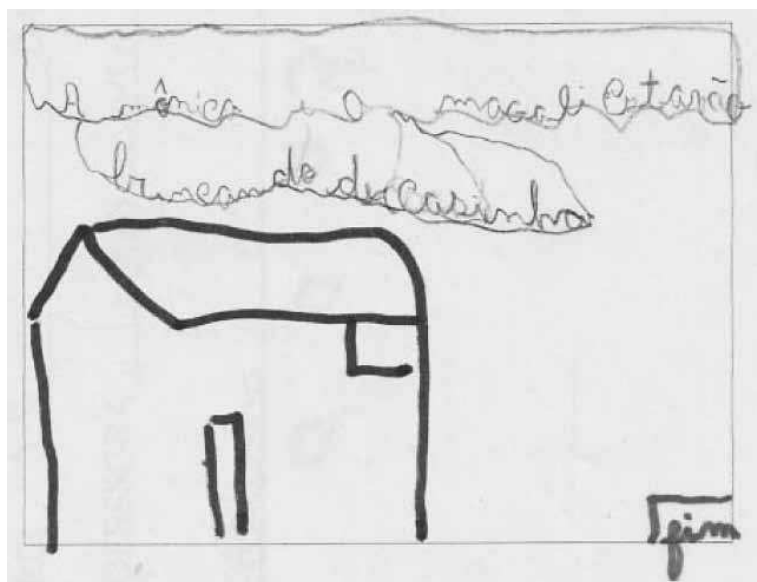


Figura 3

Destaque-se que ao utilizar a metáfora visual da lâmpada sobre a cabeça da Mônica, a aluna isenta-se de incluir uma legenda explicando que a personagem tivera uma ideia. Este seria o princípio da parcimônia, não obstante a economia de palavras, o leitor compreende, instantaneamente, que a Mônica teve uma ideia sobre qual brincadeira escolher.

Considerando-se que o gênero tirinhas raramente conjuga, em uma mesma produção, todos os recursos da linguagem quadrinhística, como pode-se observar em uma HQ, é compreensível e esperado que os alunos também não apresentem vários recursos em uma mesma tirinha.

5.3 A PRESENÇA DE FIGURAS CINÉTICAS



As imagens das tirinhas são sempre fixas, mas diferenciam-se de uma fotografia por meio do uso das figuras cinéticas, as quais “[...] permitem ao leitor apreender a velocidade relativa de distintos objetos ou corpos” (VERGUEIRO, 2007). No segundo quadro, da figura 4, observamos que além das expressões faciais da Mônica (de raiva) e do Cebolinha (de medo), o aluno ressalta o movimento do coelhinho Sansão duplicando suas patas e marcando-as com semicurvas, as quais indicam o ir e vir do coelho que certamente será atirado em Cebolinha.

O aluno aponta, ainda, por meio de pequenas fumacinhas/nuvenzinhas, atrás dos pés das duas personagens, que ambas não estão estáticas, ao contrário, Cebolinha está correndo da Mônica e ela o persegue também velozmente.

Finalmente, ressalte-se o estilo do desenho deste aluno, o qual nos mobiliza para a qualidade dos traços característicos das tirinhas feitas por adultos. Apesar de apresentar problemas em sua ortografia, os quais precisam ser trabalhados sistematicamente, o aluno demonstra já conhecer a estrutura composicional de uma tirinha e os aspectos que lhe são peculiares.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a pesquisa, podemos ressaltar que a escolha da SD como ferramenta de ensino corroborou com a aprendizagem dos alunos, pois permitiu o domínio de um gênero discursivo de forma gradual, passo a passo, facilitando a identificação das dificuldades da turma como um todo e dos alunos individualmente; além de trabalhar com a leitura, produção textual, oralidade e aspectos gramaticais em conjunto, o que faz mais sentido para o aprendiz.

Seria ingênuo acreditar que todos os alunos resolverão as suas dificuldades de produção de textos após o desenvolvimento de uma SD. Os conhecimentos sobre o gênero, as atividades de compreensão e produção textual criam uma aproximação

aos gêneros estudados, mas que será ampliada na escrita de outros textos, produzidos com outros objetivos, em diferentes momentos. Trata-se de uma longa aprendizagem.

Ressalte-se, também, que a SD é um instrumento dinâmico, ou seja, sua organização permite inserções de atividades de acordo com a observação do professor a respeito do desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos, seus conhecimentos prévios e suas experiências culturais. Além disso, mesmo que a SD apresente riqueza nas atividades propostas, nem tudo poderá ser previsto. Portanto, mais vale adaptar o trabalho à realidade dos alunos do que, forçosamente, dar lugar a uma aprendizagem tão sistemática quanto a que se tem em vista na SD. Haverá situações em que os módulos da SD só assumirão seu sentido completo no instante em que as atividades forem redefinidas em função das dificuldades encontradas pelos alunos na realização das tarefas.

7 REFERÊNCIAS

ACEZEDO, J. *Como fazer histórias em quadrinhos*. São Paulo: Global, 1990.

BATISTA, A.A.G.; SILVA, C.S.R.; FRADE, I.C.A.S.; BREGUNCI, M. G.; COSTA VAL, M. G.; CASTANHEIRA, M.L. e MONTEIRO, S.M. Capacidades Linguísticas: alfabetização e letramento. In: BRASIL. *Pró-Letramento*. Brasília, MEC/SEB, 2008.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Primeiro e Segundo Ciclos do ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília, MEC/SEB, 1997.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, N. e SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B. E DOLZ, J. *et alii*. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

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

RAMOS, P. *A leitura das histórias em quadrinhos*. São Paulo: Contexto, 2009.

ROJO, R. (Org.) *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. São. Paulo: EDUC; Campinas: Mercado de Letras, 2000.

VERGUEIRO, W. Uso das HQs no ensino. In: RAMA, A. & VERGUEIRO, W. (orgs) *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2007.

O gênero tirinhas:
uma proposta de
sequência didática

Educ. foco,
Juiz de Fora,
v. 16, n. 1, p. 119-143,
mar. / ago. 2011