



## O gênero tiras em quadrinhos: uma reflexão sobre leitura da linguagem verbal e não-verbal

Marileize França Mattar<sup>1</sup>

Colégio de Aplicação – Universidade Federal do Acre

**Resumo:** *Este artigo tem como objetivo incitar a reflexão sobre algumas atividades voltadas para a leitura crítica de tiras em quadrinhos em língua inglesa. Os Parâmetros e Orientações Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (PCN-LE e OCEM-LE) sugerem que o ensino de leitura apóie-se inicialmente no pré-conhecimento que o aluno tem de sua língua materna e da organização textual com a qual esteja familiarizado. Partindo desse pressuposto, as Tiras em quadrinhos enquanto gênero que circula em esferas da atividade humana cumprem este papel, haja vista sua dimensão social, motivação e familiarização que os alunos mostram com o gênero em língua materna. Compartilhando de elementos visuais e verbais, as tiras contribuem para o desenvolvimento da leitura e da autonomia dos alunos. Através da leitura de tiras em quadrinhos e discussão dos elementos pertencentes à linguagem quadrinhográfica, contexto de produção, dimensão social e o modo de funcionamento do gênero, os alunos terão a possibilidade de refletir sobre as diversas situações em que esse gênero é utilizado, efetivando de fato uma reflexão mais crítica sobre a linguagem verbal e visual utilizadas nas tiras em quadrinhos. Dessa forma, após breve contextualização dos pressupostos que fundamentam as atividades propostas pretendo discutir nesse artigo de que forma as tiras em quadrinhos podem contribuir para a construção de significados socialmente situados e críticos no processo de compreensão escrita do gênero em língua inglesa.*

**Palavras-chave:** gênero, leitura crítica, tiras em quadrinhos.

**Abstract:** *This article aims to encourage reflection on some activities directed towards the critical reading of comic strips in English. The National Curricular Parameters for the teaching of English as a foreign language in Elementary School and High School (PCNs-LE and OCEM-LE) suggest that the teaching of should be initially based on the pre-knowledge students have of their mother tongue and textual organization they are familiar with. Based on this assumption, the comic strips as a genre that flows into spheres of human activity fulfill this role, given its social dimension, motivation and familiarization that students show with the genre in their mother tongue. Sharing visual and verbal elements, the strips contribute to the development of reading and students' autonomy. Through the reading of comic strips and discussion of the elements belonging to the visual and verbal language, production context, social dimension and the workings of the genre, students will be able to reflect on the various situations, in which this genre is used, leading to a more critical reflection on the verbal and visual language used in comic strips. Thus, after a brief contextualization of the assumptions underlying the activities proposed in this article, I intend to discuss how the comic strips can contribute to the construction of socially situated and critical meanings in the process of understanding this genre written in English.*

**Keywords:** genre, critical reading, comic strips.

---

<sup>1</sup> marileizemattar@gmail.com



## 1. Introdução

Este artigo<sup>2</sup> surgiu da necessidade de compartilhar com outros professores e/ou pesquisadores atividades elaboradas em torno do gênero Tiras em quadrinhos com intuito de viabilizar uma prática de leitura mais significativa e práticas situadas de reflexão sobre a linguagem utilizada nas tiras.

No Brasil, nas duas últimas décadas, o ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira tem sido objeto de estudo contínuo e reflexivo, tanto no que diz respeito às teorias que embasam as diferentes metodologias, quanto no que se relaciona com a visão da língua em cada abordagem. A linguagem passou a ser considerada em sua natureza interativa, a ser vista como discurso, como uma ferramenta primordial de comunicação social, não podendo ser dissociada de seus falantes e de seus atos, das esferas sociais e dos valores ideológicos.

Como consequência dessa concepção, pode-se chegar à conclusão de que é através da língua, aplicada, propalada e estimulada, que o homem pode agir no mundo, transformando-o e adequando-o para atingir seus objetivos. Em todas as áreas de conhecimento e em todas as disciplinas aprendemos através de práticas de leitura e de escrita que circulam na sociedade, práticas essas que contribuem para ampliar a visão de mundo, trabalhar o senso de cidadania e desenvolver a capacidade crítica.

Nessas práticas, os gêneros, como uma atividade social da linguagem, cumprem este papel, pois são modos de (re) significar o mundo. As propostas dos Parâmetros e Orientações Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira indicam a leitura como prática contextualizada e crítica de linguagem, sendo norteadas por textos que circulam nas várias esferas da atividade humana, ou seja, um ensino de leitura que privilegie os gêneros a fim de preparar o aluno para agir com a linguagem em diferentes contextos sociais.

No conjunto, este trabalho, baseado em concepções sócio-históricas dos processos de aprendizagem-e-desenvolvimento (VYGOTSKY, [1930] /2007, [1934] /2005) e da linguagem

---

<sup>2</sup> Este artigo tem como referência minha dissertação de mestrado intitulada *A Construção do processo de leitura em língua inglesa do gênero Tiras em quadrinhos no 7º ano do Ensino Fundamental*, defendida em junho de 2010 na Universidade Federal do Acre. A pesquisa teve como propósito a análise e os resultados de aprendizagem decorrentes da aplicação de uma Sequência Didática elaborada em torno do gênero Tiras em quadrinhos e utilizada para a construção da compreensão escrita em língua inglesa, com uma turma do 7º ano do ensino fundamental do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre.



(BAKHTIN/VOLOCHINOV, [1929] /1995; BAKHTIN, [1953] / 2003), na noção de leitura crítica como prática contextualizada de uso e reflexão sobre a linguagem proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e Orientações Curriculares do Ensino Médio de Língua Estrangeira (PCNs-LE e OCEM-LE), na noção de gêneros do discurso de Bakhtin ([1953] / 2003) e na transposição e modelização didática de gêneros (SCHNEUWLY, DOLZ et al, 2004), trata-se de estudos que apresentam a possibilidade de utilizar o gênero Tiras em quadrinhos como um instrumento no processo de construção do conhecimento de leitura em Língua Inglesa.

Em suma, o artigo tem como proposta ajudar / fornecer subsídios a outros professores e/ou pesquisadores, em busca de materiais relevantes para o ensino de leitura em língua inglesa, a solucionar um problema de uso da linguagem enfrentado pelos alunos em um contexto social, no caso a escola, que é um espaço destinado à sócio-construção do conhecimento, além de colaborar com as práticas de leitura em sala de aula, e com pesquisas em execução com o foco na compreensão escrita em Língua Inglesa.

## 2. Gêneros do discurso e ensino-aprendizagem de línguas

Muitos estudos abordando os gêneros<sup>3</sup> (CRISTOVÃO, 2001; ROJO, 2005; GAZZOTTI-VALLIM, 2007; LOUSADA, 2007; SZUNDY e CRISTOVÃO, 2008 e outros) com sugestões para aplicação dessa noção ao ensino de LE vêm sendo desenvolvidos. Rojo (2005), em um estudo sobre a teoria de gêneros (discursivo e textual) e sua aplicabilidade, retrata que a teoria dos gêneros do discurso está centrada na descrição das situações de produção dos enunciados em seus aspectos sócio-históricos e interativos que definem seu funcionamento, enquanto que a teoria dos gêneros de textos está mais voltada para a análise da materialidade linguística dos textos. Dado o enfoque sócio-histórico privilegiado nesse estudo, optei por utilizar o termo gênero discursivo.

Bakhtin ([1953] / 2003, p.279) define os gêneros discursivos como “tipos relativamente estáveis de enunciados” que, produzidos nas diferentes esferas de utilização da língua, organizam o discurso. Para o autor, três elementos configuram o gênero: conteúdo temático, estilo e construção composicional. O conteúdo temático diz respeito à abordagem dos temas

---

<sup>3</sup> Não posso deixar de citar que há vários estudos abordando o gênero como objeto de ensino tanto em Língua Materna como em Língua Estrangeira, porém faço referência a alguns destes estudos que estão voltados para o processo de ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira.



que passam pelo processo de valorização de uma determinada esfera em determinado tempo e espaço. O estilo está relacionado com os recursos léxicos, fraseológicos e gramaticais utilizados para compor o gênero. A construção composicional refere-se “à organização, disposição e acabamento da totalidade discursiva e da relação dos participantes da comunicação discursiva” (Rodrigues, 2005, p.167).

Rojo (2005) ressalta que esses três elementos citados por Bakhtin são determinados pela situação de produção. A autora também chama a atenção para o fato de que em Marxismo e Filosofia da Linguagem ([1929] / 1995), o círculo bakhtiniano ressalta o papel da apreciação valorativa do locutor a respeito do tema e do interlocutor do discurso.

Segundo Bakhtin / Volochinov ([1929] / 1995, p. 112), “a palavra dirige-se a um interlocutor” (ênfase do autor). A enunciação se dá pela interação de duas pessoas socialmente organizadas. Para os autores, “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação” (p.113).

Nesse sentido, os gêneros não podem ser compreendidos, produzidos ou conhecidos sem levar em conta os elementos de situação de produção. Rojo (2005) sugere que a análise de um gênero na perspectiva bakhtiniana deva partir de aspectos sócio-históricos da situação enunciativa, ou seja, da “busca da significação, da acentuação valorativa e do tema, indiciados pelas marcas linguísticas, pelo estilo, pela forma composicional do texto” (p.189).

Cabe lembrar que Bakhtin ([1953] / 2003) divide os gêneros em primários e secundários. Os primários são originários de uma situação imediata de produção, enquanto que os secundários são originários de situações de comunicação verbal mais complexa, organizadas sistematicamente. Faraco (2003, p.61-62) salienta que essa distinção entre gêneros primários e secundários trata-se de uma distinção “entre duas esferas da criação ideológica: a *ideologia do cotidiano* e os *sistemas ideológicos constituídos*” (ênfase do autor). Segundo o autor, estas duas esferas dão origem ao que Bakhtin chamou de gêneros do discurso, salientando novamente que “os gêneros primários são aqueles da ideologia do cotidiano e os gêneros secundários aqueles dos sistemas ideológicos constituídos” (p.62).

Schneuwly e Dolz (2004), a partir da noção bakhtiniana de gêneros, consideram os gêneros como instrumentos semióticos complexos que permitem a compreensão e produção de textos discursivamente. Para os autores, o gênero é um “megainstrumento que fornece um suporte para a atividade nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes.”



(p.75). Neste contexto, pode-se dizer que o gênero provoca novos saberes, conduz a novas possibilidades, sustenta e orienta novas ações. Partindo deste pressuposto, o uso do gênero na escola não serve só como um instrumento de comunicação, mas sim como objeto de ensino-aprendizagem, conforme salientado por Schneuwly e Dolz et al (2004).

Segundo Bakhtin ([1953] / 2003), os gêneros do discurso são produzidos e criados em esferas sociais diferentes, com funções discursivo-ideológicas distintas, pois cada esfera, com sua função socioideológica particular, historicamente formula gêneros discursivos que lhe são próprios. Como as possibilidades da atividade humana são inesgotáveis e cada esfera social apresenta uma variedade de gêneros que se diferenciam e crescem à medida que a própria esfera se desenvolve, a sociedade apresenta uma grande variedade de gêneros.

Em todas as áreas de conhecimento e em todas as disciplinas aprendemos através de práticas de leitura e de escrita que circulam na sociedade, práticas essas que contribuem para ampliar a visão de mundo, trabalhar o senso de cidadania e desenvolver a capacidade crítica. Nessas práticas, os gêneros do discurso, como atividades sociais de linguagem, cumprem este papel, pois são modos de significar o mundo, apresentam uma visão de mundo (Rodrigues, 2005). De acordo com Marcuschi (2006), “quando ensinamos a operar com um gênero, ensinamos um modo de atuação sócio-discursiva numa cultura e um simples modo de produção textual”. (p. 25).

Segundo Dolz e Schneuwly (2004), os gêneros podem ser considerados

o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e o material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esses objetos de aprendizagem requerem. (p. 51)

É indispensável destacar aqui a relevância do uso do gênero do discurso no processo ensino-aprendizagem. Como aponta Bakhtin / Volochinov ([1929] /1995, p.132), todo texto se organiza dentro de determinado gênero, e compreender um texto é “opor à palavra do outro uma contra palavra”. Nessa perspectiva, a leitura do gênero Tiras em quadrinhos é considerada uma atividade social, um processo de compreensão ativa, no qual os sentidos são construídos a partir da relação dialógica estabelecida entre autor-texto-interlocutor. O leitor, sujeito do seu discurso, dialoga com o texto, nele se constrói e é construído.

Partindo deste pressuposto, proponho atividades que permitem ao aluno uma reflexão crítica sobre o conteúdo temático abordado nas tirinhas, como também sobre as sequências





textuais e discursivas que formam sua estrutura. O seu posicionamento crítico torna-se uma contrapalavra diante do tema abordado e desenvolve nos alunos a confiança na própria capacidade de aprender, estimulando-os a trabalharem com autonomia no processo de aprendizagem de leitura. Como nos lembra Schneuwly (2004), o gênero considerado um instrumento semiótico pode ensinar os alunos a agirem em diferentes situações de comunicação por meio da linguagem.

Pode-se afirmar que seu uso em práticas educacionais garante a construção de saberes essenciais para a atuação nas diversas práticas de linguagem. Neste processo de interação social, o sujeito se constrói, elabora e/ou reelabora saberes para agir em contextos sociais, torna-se capaz de entender que há uma heterogeneidade no uso de qualquer linguagem, heterogeneidade esta contextual, social, cultural e histórica.

Segundo Damianovic (2007), o ensino baseado em gêneros potencializa a formação de alunos cidadãos, contribuindo, assim, para a formação crítica dos mesmos e tornando-os capazes de refletir e agir criticamente dentro da sociedade em que vivem. Cabe ressaltar novamente que a noção de leitura crítica adotada trata-se de uma visão de leitura crítica como prática contextualizada de uso e reflexão sobre a linguagem (PCNs-LE e OCEMLE), que permite ao aluno-leitor uma reflexão sobre a função social das Tiras em Quadrinhos (TQs) e as ideologias por elas expressas/satirizadas.

As OCEM-LE (2006, p.100) abordam que a “ligação entre a escrita e a cultura fica mais clara ainda quando se consideram os gêneros da escrita, que variam de uma cultura para outra e de uma língua para outra”, pois cada cultura usa a escrita em diferentes contextos e para diferentes fins, usa materiais escritos de formas diferentes, que variam de acordo com o contexto do uso da linguagem.

Os PCNs-LE sugerem que a escolha de textos a serem abordados em sala de aula parta de temas de interesse dos alunos e que possibilite reflexão sobre a sociedade em que vivem e ampliação da visão do mundo. Partindo deste pressuposto, o gênero TQs, por tratar de temas universais abordados de uma forma humorística e apresentar contextos e valores culturais, um público leitor diversificado, uma função ideológica capaz de conduzir o leitor a uma reflexão crítica, pode abrir os olhos para o mundo, para certas culturas, para a forma de vida do aluno-leitor, para suas atitudes e comportamentos.

Através da ironia e do humor, as tiras oferecem críticas a costumes contemporâneos, a rotinas sociais que podem ser inferidas de seus textos. Dentre os personagens escolhidos:



Garfield, no papel de preguiçoso, guloso, irreverente, individualista, que odeia segunda-feira e sofre com as dietas; Mônica, considerada a “dona-do-bairro”, brigona, personalidade forte; e Magali também em seu papel de gulosa. Enfim, todas essas temáticas permitem ao aluno-leitor (re)construir representações diversas da realidade. Há, por parte dos leitores, uma identificação com estes personagens, pois suas tiras tratam de temas relacionados às práticas sociais de nossa realidade contemporânea.

Assim, pode-se dizer que esta representação natural da realidade presente nas tiras contribui para que todos se identifiquem com o personagem, pois segunda-feira é o dia em que as pessoas se sentem mais preguiçosas, voltam ao trabalho, as crianças à escola e os obesos sempre sabem que precisam começar a dieta que, na maioria das vezes, começam nesse dia da semana, além de evidenciar que cada um possui sua individualidade, seu dia de mau-humor.

Em relação às personagens Mônica e Magali, além da identificação com a personalidade forte daquela e a gula desta, as tiras de Maurício de Sousa também retratam a infância, o jeito criança que existe dentro de cada leitor. Assim, as temáticas abordadas possibilitam uma reflexão quanto ao propósito comunicativo presente nas tiras dos personagens Garfield, Mônica e Magali.

Retomando os construtos do círculo bakhtiniano, a palavra é um signo ideológico que reflete e refrata a realidade. Pode-se dizer que não há enunciado neutro, que vivemos em um mundo de linguagens, signos e significações e que todas as nossas relações são mediadas semioticamente; “o real nunca nos é dado de forma direta, crua, em si” (FARACO, 2003, p.48). Para todo enunciado espera-se uma atitude responsiva ativa do leitor, uma posição avaliativa, pois somos carregados de valores marcados por nossas experiências.

A seguir, apresento as características do gênero tiras em quadrinhos que orientaram o processo de elaboração das atividades propostas.

### 3. O gênero tiras em quadrinhos

As tiras em quadrinhos, de acordo com as categorias de gênero propostas por Bakhtin ([1953] / 2003), podem ser consideradas um gênero de caráter secundário, à medida que são produzidas em esferas sociais formalizadas e especializadas, relacionadas à modalidade escrita



da linguagem e também por apresentarem uma junção do gênero oral espontâneo com a escrita e a junção de elementos visuais e verbais.

Ramos (2007) considera as tiras (quer seja em quadrinhos, cômicas, de humor ou somente tiras) uma narrativa com desfecho inesperado, que leva ao humor, utilizando-se de recursos verbais e não-verbais dentro de uma linguagem própria, a dos quadrinhos, ou seja, balão, requadros, pictogramas, etc. O tipo textual narrativo é o predominante e tem nos diálogos um de seus elementos constituintes apresentando começo, meio e fim.

De um modo geral, os quadrinhos são uma forma de arte, que conjuga texto e imagens com o objetivo de narrar histórias dos mais variados gêneros e estilos. Neste contexto, as tiras têm como suporte principalmente o jornal impresso ou revistas e livros (edições de luxo), mas com o acelerado desenvolvimento das novas tecnologias de informação e comunicação, as formas de comunicação mediadas pelo computador têm propiciado o surgimento de novos processos de interação, como jornais *online* e até mesmo *sites* especializados em TQs. As publicações das tiras são apresentadas de forma breve, podendo variar de três a cinco quadrinhos durante a semana. No final da semana, há uma inserção de uma tira em quadrinhos com nove a quinze quadrinhos.

As tiras em quadrinhos apresentam um discurso com temáticas variadas e cotidianas que podem estar, ou não, relacionadas aos acontecimentos de destaque na imprensa. Os quadros têm uma estrutura de texto narrativo-dialogal, cujos enunciados são representados em balões – com flechas saindo da boca dos personagens para indicar fala e bolinhas para indicar pensamentos. Observa-se também o uso da “calha” (EISNER, 2001) ou “sarjeta” (McCLOUD, 2005) para separar um quadro de outro e estabelecer um sentido de evolução no tempo entre as cenas representadas.

Os recursos utilizados são diversos, entre eles Eisner (2001) e McCloud (2005) trazem como referência expressões faciais, gestos e postura dos personagens. As metáforas visuais, representações gráficas (pictogramas), podem representar sentimentos como dor (a expressão brilhante (a lâmpada acesa sobre a cabeça de um personagem), corações que mostram que o personagem está apaixonado e um espiral sobre a cabeça (ideia de raiva). As onomatopéias são recursos verbais que enfatizam o visual, em que mesmo palavras sem sentido adquirem significação semântica, como representações de ruídos (explosões, socos, tiros, objetos quebrados, colisões, etc.) ou por palavras (Bum! Soc! Crash!). O tamanho e o tipo da fonte utilizada podem expressar sensações internas como medo, ódio, raiva ou mudança de





entonação de voz dos personagens; um recurso que se harmoniza com o sentimento expresso na narrativa. Uso de linhas cinéticas, que indicam o movimento dos personagens ou a trajetória de objetos em plena ação. A pontuação é outro recurso semântico que pode manifestar surpresa ou indignação. Os quadrinhos sem fala podem também ser lidos a partir de seus elementos gráfico-visuais.

Após delinear os elementos visuais e verbais do gênero, apresento a seguir sugestões de como utilizar as tiras em quadrinhos em sala de aula, com atividades que possibilitam ao aluno-leitor, ao analisar a linguagem verbal e visual presentes nas tiras dos personagens citados acima, criar novas interpretações e (re) construir um sentido para as tiras, de acordo com seus valores e suas experiências de vida.

#### **4. Tiras em quadrinhos na sala de aula**

A aplicabilidade de tiras em quadrinhos em sala de aula pode ser desenvolvida através de leituras e atividades organizadas, de maneira sistemática, favorecendo o desenvolvimento das três capacidades de linguagem que os aprendizes utilizam no processo de construção de leitura, conforme proposto por Schneuwly e Dolz et al (2004): a) capacidade de ação referente ao contexto de produção; b) capacidade discursiva referente a organização textual quanto à escolha das seqüências e planificações textuais (narrativa, descritiva, descritiva de ação, argumentativa, explicativa, dialogal); c) capacidade lingüístico-discursiva que engloba os aspectos formais e organizacionais do texto como a coerência, a coesão verbal e nominal, as vozes, as escolhas lexicais, a pontuação etc.

Sendo assim, no plano de ação da linguagem, as atividades propostas abordam a capacidade de ação do aluno, ou seja, os elementos do contexto de produção das tiras como: lugar de produção e meio de circulação (Onde?); momento de produção (Quando?) autor e destinatário (Quem?); objetivo (Por quê?); tema (O quê?); e o valor social. No geral, as tiras apresentam características comuns, como lugar de criação, nome do autor, momento de produção, temática diversificada tendo como objetivo principal o entretenimento, mas apresentam também uma função comunicativa, que pode ser explorada para conduzir o leitor a uma reflexão crítica sobre a linguagem verbal e visual utilizada nas tiras dos personagens Garfield, Mônica e Magali.



No plano discursivo, as atividades exploram a construção composicional característica das tiras, pois no geral possuem uma linguagem constituída por aspectos verbais e não verbais, apresentam uma estrutura de texto narrativo-dialogal em que os enunciados são apresentados em balões, fazem usos de desenhos, calhas ou sarjetas, figuras, metáforas visuais, onomatopeias, além das características paralinguísticas, para conseguir o sentido desejado.

No plano linguístico-discursivo, o processo de ensino-aprendizagem está centrado em reconhecer os mecanismos de textualização presentes nas tiras, as características relacionadas aos aspectos linguísticos, como alternância entre frases curtas e informais como (Gosh! Okay!); frases exclamativas e interrogativas; uso de reticências, indicando continuidade da fala; onomatopeias em letras maiúsculas por palavras (STEP, UNSCREW, SCREW, BANG! SMACK etc.), que enfatizam o audiovisual. A construção do conhecimento está também focada no uso de Pronomes Pessoais, Pronomes Demonstrativos, que estão relacionados diretamente com os personagens; no uso de adjetivos; de interjeições (WOW! OOOH! GRRR!); reduções vocabulares (We're, I'm, That's etc.); e na representação das ações verbais, que se apresentam através de modalizações (Can), Presente Contínuo, To Be, Let's e forma Imperativa. No processo da compreensão escrita, a pontuação, o tamanho e o tipo da letra também serão usados como ferramenta semântica, pois podem expressar surpresa, indignação, sentimentos como medo ou mudança de entonação de voz dos personagens.

A seguir, discuto de que forma as capacidades de linguagem mobilizadas nas atividades propostas possibilitam (ou não) um nível de reflexão mais crítico sobre a linguagem.

#### 4.1 Capacidades de linguagem e desenvolvimento da leitura

O quadro a seguir evidencia algumas atividades de leitura que enfocam os conhecimentos atitudinais - necessários para a construção social do significado - mobilizados na constituição das capacidades de linguagem.

<b>CAPACIDADE DE AÇÃO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- O que a tirinha revela sobre o estilo de vida das pessoas na sociedade moderna?</li><li>- Geralmente nas tiras há uma quebra de expectativa, diferente do Conto de Fadas que tem sempre um final feliz. A que Conto de Fada as duas tiras acima fazem referência?</li></ul>
---------------------------	---



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual a ironia presente nas duas tiras acima?</li> <li>- Garfield é um gato com características humanas. Sendo assim, que hábitos sociais estão sendo ironizados nesta tira?</li> <li>- Em grupo, discuta o papel dos animais de estimação na sociedade moderna. Registre a opinião do grupo.</li> <li>- A tirinha acima mostra uma triste cena da nossa realidade. Descreva-a.</li> <li>- O autor mostra, através da personagem “Monica”, a força da mulher e o poder que a mesma tem em relação aos homens. O que você acha?</li> <li>- Observe a última cena, Monica agiu corretamente? Você faria o mesmo? Elabore um pequeno parágrafo, registrando sua opinião.</li> </ul>
<b>CAPACIDADE DISCURSIVA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sabemos que Garfield é preguiçoso e guloso. A partir das imagens acima, que outra característica do gato a tirinha revela? Que elementos da tira contribuíram para que se chegasse a essa conclusão?</li> <li>- Observando o balão que registra o momento do beijo, tente explicar como ele foi dado. Por que o resultado final não foi satisfatório para Maggy?</li> <li>- Os autores não delimitaram o segundo quadrinho nas tiras acima. No geral, este recurso de utilizar um quadro sem contorno assume uma qualidade atemporal, o que nos remete à ideia de um espaço ilimitado, evocando o leitor a fazer parte da narrativa. Que sentido você daria à tira da Maggy e do Garfield ao fazer parte da narrativa?</li> <li>- Diferente das tiras emitidas durante a semana, em que o autor faz uso de três quadrinhos, no Domingo, geralmente, é emitida uma tira do Garfield com oito quadrinhos. Em sua opinião, qual é a intenção do autor em emitir uma tira com uma quantidade maior de quadrinhos no fim de semana?</li> <li>- Os quadrinhos apresentam uma distância entre si</li> </ul>



	<p>chamada de calha ou sarjeta, que indica uma mudança de tempo e movimento entre as cenas. Usando de sua imaginação, conecte os quadrinhos acima, fazendo uma ligação entre um quadrinho e outro, e crie um sentido para a tira do Garfield.</p>
<b>CAPACIDADE LINGUÍSTICO - DISCURSIVA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Em cada quadrinho, observe as imagens, o vocabulário, as palavras cognatas e responda a que <i>stress</i> o gato se refere.</li> <li>- Nesta tira acima, o verbo To Be foi utilizado. Você poderá identificá-lo e dizer que significado ele produz na tira?</li> <li>- A palavra “stupid” é um Falso Cognato. Tendo como referência o contexto da tira, o que você acha que este cognato sugere?</li> <li>- O primeiro quadrinho faz uso de um cognato, que pode lhe auxiliar a descobrir que tipo de programa Garfield está assistindo. Que cognato é esse? O que ele significa?</li> <li>- Que palavras no último quadrinho revelam o real desejo de Maggy?</li> <li>- De que maneira o adjetivo (cognato) usado no segundo quadrinho revela como a Mônica interpretou o que foi dito pelo Jimmy Five?</li> </ul>

QUADRO 1- Desenvolvimento da leitura crítica.

A partir das perguntas acima, verifica-se que há uma inter-relação entre os elementos verbais e não verbais na construção de significados socialmente relevantes sobre o texto. Da perspectiva da leitura crítica, pressupõe-se que as atividades que mobilizam a capacidade de ação propõem aos alunos uma reflexão sobre o contexto de produção, tendo em mente quem disse o quê, para quem, onde, quando e por que, de modo a trazer o foco para a vida social.

A capacidade discursiva contemplada nas atividades leva o aluno a perceber que o gênero se adéqua à determinada situação de comunicação e que tal situação faz com que seu criador realize determinadas escolhas de ancoragem textual, ou seja, que a linguagem tem uma função social e é estruturada para uso em um determinado contexto. Já a capacidade linguístico-discursiva possibilita um nível de reflexão sobre a linguagem a partir do momento



em que, através da materialidade das tiras, explora as escolhas sistêmicas de forma a fazer com que o aluno perceba que o criador das tiras utiliza algumas estratégias lingüístico-discursivas relativas à coerência, coesão, vozes e modalização para a construção de sentido.

Com o intuito de fundamentar os argumentos apresentados, algumas das perguntas do quadro acima são discutidas e exemplificadas com suas respectivas tiras em quadrinhos.



Copyright ©1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Redistribution in whole or in part prohibited.

5623

Figura 1: [www.turmadamonica.com.br](http://www.turmadamonica.com.br), tira nº 60

Nesta tira, a pergunta - *O autor mostra, através da personagem “Mônica”, a força da mulher e o poder que a mesma tem em relação aos homens. O que você acha?*- ao contemplar o conteúdo atitudinal e a capacidade de ação, possibilita ao aluno mobilizar seu conhecimento de mundo. A tira tem como temática uma garota, Mônica, remando um barco, que passa à frente dos outros barcos remados por homens. A pergunta acima leva o aluno a refletir sobre a ironia presente na tira e o papel da mulher em uma sociedade ainda considerada masculina, “machista”.

Em relação à capacidade discursiva, destaca-se o desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre a linguagem, através das seguintes perguntas:



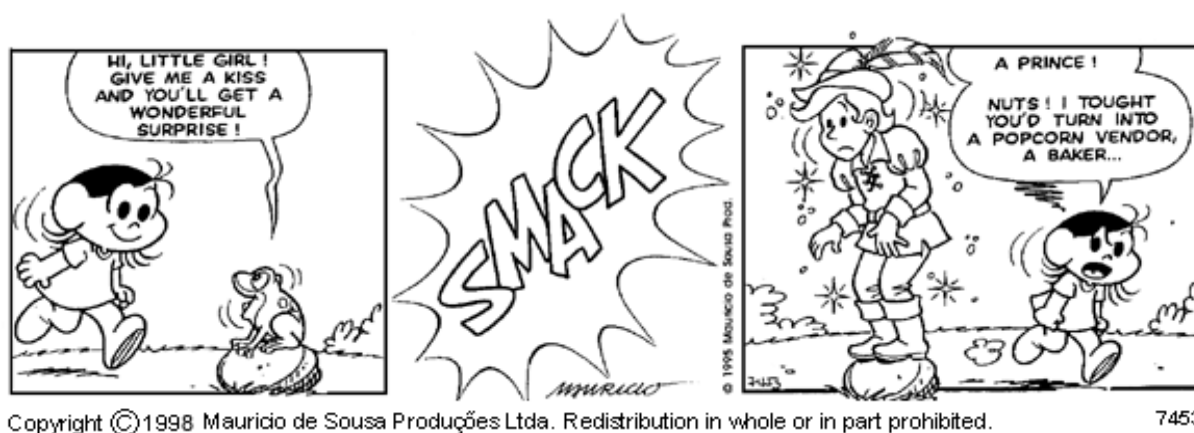


Figura 2: [www.turmadamonica.com.br](http://www.turmadamonica.com.br), tira nº 115

*Observando o balão que registra o momento do beijo, tente explicar como ele foi dado. Por que o resultado final não foi satisfatório para Maggy?* - Esta pergunta possibilita ao aluno mobilizar a capacidade discursiva ao reconstruir um sentido para a tira, refletindo sobre os aspectos visuais e outros recursos utilizados que auxiliam na compreensão da mesma. No entanto, para entender a ironia presente, a atividade pretende que o aluno mobilize também a capacidade de ação e linguístico-discursiva para, de fato, fazer uma reflexão sobre a tira e inferir contextualmente que esta ironiza o gênero Conto de fadas, no qual tudo se transforma em final feliz. No caso desta tira, quando Magali beijou o sapo este se transformou em um príncipe, deixando-a super irritada. O aluno, ciente da temática das tiras da Magali, perceberá a ironia, pois ela não estava interessada em romance, e sim em comida; por isso o desdobramento não foi satisfatório para ela, pois não realizou seu desejo.



Figura 3: [www.garfield.com.br](http://www.garfield.com.br); disponível em 09/04/08



A pergunta - *Sabemos que Garfield é preguiçoso e guloso. A partir das imagens acima, que outra característica do gato a tirinha revela? Que elementos da tira contribuíram para que se chegasse a essa conclusão?* - Essa pergunta induz o aluno a mobilizar a capacidade discursiva, de modo que passe a refletir sobre os elementos da tira que contribuíram para que chegasse à conclusão de que o gato Garfield tem outras características além de preguiçoso e guloso. Além disso, exige que o aluno desenvolva uma reflexão sobre a linguagem visual presente na tira, para que, através desta reflexão e da mobilização das outras capacidades de linguagem, reconstrua um sentido para a mesma.

Quanto à capacidade linguístico-discursiva, destaca-se a seguinte pergunta:



Figura 4: [www.garfield.com.br](http://www.garfield.com.br); disponível em 06/03/08.

Em cada quadrinho, observe as imagens, o vocabulário, as palavras cognatas e responda a que stress o gato se refere - Esta questão pretende que o aluno, ao mobilizar a capacidade linguístico-discursiva, reflita sobre a linguagem verbal utilizada, sobre os elementos linguísticos utilizados, como os elementos lexicais, de modo a comparar o conteúdo da tira com aspectos da vida moderna. A pergunta, ao propor a mobilização do conhecimento sistêmico, leva o aluno a mobilizar também seu conhecimento de mundo e atitudinal, de modo que este possa refletir sobre a temática da tira e estabelecer um paralelo “com o pressuposto estresse da vida moderna”.

Outras perguntas que contribuem para o desenvolvimento da reflexão sobre a linguagem são aquelas direcionadas à coesão verbal, uma vez que os alunos não estão acostumados a pensarem criticamente sobre a função que as escolhas verbais exercem no texto.



Figura 5: [www.turmadamonica.com.br](http://www.turmadamonica.com.br); disponível em 03/01/2008.

Então perguntas como essa - *Nesta tira acima, o verbo To Be foi utilizado. Você poderá identificá-lo e dizer que significado ele produz nesta tira?* - mobilizam a capacidade linguístico-discursiva do aluno na medida em que o conduz a uma reflexão sobre os aspectos linguísticos existentes no texto; no caso dos tempos verbais, ele passa a refletir sobre o porquê e a função daquele verbo no texto, que significado ele produz na tira.

Com base nos pressupostos teóricos apresentados é possível relacionar essas atividades com o eixo atitudinal (PCN-LE) e, portanto, com a visão de leitura crítica (OCMLE) privilegiada neste estudo na medida em que as atividades buscam proporcionar ao aluno-leitor uma consciência das capacidades de linguagem, que lhe permitem agir linguisticamente de forma mais consciente e crítica, possibilitando a discussão de valores sociais variados. Dessa forma, a partir da análise realizada, é possível sugerir que as atividades se preocupam com a construção da leitura crítica, promovendo uma reflexão acerca das inter-relações entre elementos verbais e não verbais em TQs.

## 5. Considerações finais

O ensino de leitura a partir de gêneros pode levar a um trabalho interdisciplinar capaz de conduzir a uma formação mais crítica. As tiras, como veículo de comunicação social que apresenta um discurso com temáticas variadas e cotidianas, permite ao aluno-leitor se reconhecer no personagem, verificar situações semelhantes em sua própria vida, identificar as diversas situações em que o gênero é utilizado, posicionando-se criticamente em relação à circulação desse gênero no mundo social.



Por tratar de temas sociais abordados de uma forma humorística e que apresentam um público leitor diversificado, acredito que as tiras apresentam uma função ideológica capaz de conduzir o leitor a uma reflexão crítica, pois as tiras abrem os olhos para o mundo, para certas culturas, para a maneira de vida de certas pessoas, suas atitudes e comportamentos, descobrindo, dessa forma, que existem outros modos de vida diferentes do seu.

Considerando a Zona Proximal de Desenvolvimento (ZPD) do aluno, ou seja, considerando o que ele pode fazer sozinho e o que pode fazer com a mediação de alguém ou em colaboração com outro companheiro, conforme Vygotsky ([1934] / 2005), acredito que há possibilidades de um aluno construir sentidos para uma tira em quadrinho em língua inglesa a partir da reflexão sobre seus elementos gráfico-visuais.

As atividades podem ser elaboradas abordando uma série de habilidades, tais como: desenvolvimento da capacidade de reconhecer o gênero e as características do mesmo; construção do conhecimento sistêmico que permita a possibilidade de um nível de compreensão geral; construção da consciência lingüística crítica, identificação das diversas situações comunicativas em que o gênero é utilizado; posicionamento crítico dos alunos em relação aos significados construídos pelo gênero Tiras em quadrinhos no mundo social.

No geral as tiras apresentam contextos e valores culturais que oferecem oportunidades para que haja uma ampliação do conhecimento de mundo social, pois pode desvendar reações do público em geral por tratar de temas universais.

## Referências

BAKHTIN, M. Os Gêneros do Discurso. In: **Estética da Criação Verbal**. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra; Prefácio à edição francesa Izvetan Todorov. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, p. 261 – 306, (1953 / 2003).

\_\_\_\_\_/VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. Prefácio de Roman Jakobson. Apresentação de Marina Yaguello. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira e colaboradores. 7. Ed. São Paulo: editora Hucitec, ([1929] / 1995).

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental SEF, p. 7-110, 1998.





- \_\_\_\_\_. MEC. **Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: língua estrangeira.** Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, p. 87 a 122, 2006.
- CRISTOVÃO, V. L. L. **Gêneros e o Ensino em LE: os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático.** São Paulo. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e estudos da Linguagem. PUC-SP, (2001). Disponível em <[http://www.pucsp.br/pos/lael/lael-inf/def\\_teses.html](http://www.pucsp.br/pos/lael/lael-inf/def_teses.html)>. Acesso em: 22 set. 2007.
- DAMIANOVIC, M. C. (Org.). **Material Didático: elaboração e avaliação.** São Paulo: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2007
- DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. Gêneros e Progressão em Expansão Oral e Escrita – Elementos para Reflexões sobre uma Experiência Suíça Francófona. In: SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola /** Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de letras, p. 41-69, 2004.
- EISNER, W. **Quadrinhos e Arte Sequencial.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- FARACO, C. A. **Linguagem & Diálogo: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin.** Curitiba: Criar, 2003.
- GAZOTTI-VALLIM, M.A. A Noção de Gênero Textual no Ensino de Inglês Geral: relato de uma experiência. IN: Damianovic, M.C. (Org.) **Material Didático: elaboração e avaliação.** SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, p. 43-55. 2007.
- LOUSADA, E. O Texto como produção social: diferentes gêneros textuais e utilizações possíveis no ensino aprendizagem de LE. In: DAMIANOVIC, M.C. (Org.) **Material Didático: elaboração e avaliação.** SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, p. 33-41, 2007.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: **Gêneros Textuais: reflexões e ensino /** Acir Mário Karwoski, Beatriz Gaydeczka, Karim Siebeneicher Brito (orgs). 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, cap.1, p. 23-35, 2006.
- MATTAR, Marileize França. **A Construção do processo de leitura do gênero tiras em quadrinhos em língua inglesa no 7º ano do ensino fundamental. Dissertação de Mestrado.** Rio Branco: Universidade Federal de Acre (UFAC), 2010. 189f.
- McCLOUD S. **Desvendando os Quadrinhos.** São Paulo: M. Books do Brasil, 2005.
- RAMOS, P. E. **Tiras Cômicas e piadas: duas leituras, um efeito de humor.** Tese de doutorado: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas/ Universidade de São Paulo (USP), 2007. Disponível em <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-04092007-141941/>>. Acesso em: 26 jun. 2009.
- RODRIGUES, R. H. Os Gêneros do Discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros: teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola editorial, p.152- 183, 2005.
- ROJO, R. Gêneros do discurso e Gêneros textuais: Questões Teóricas e Aplicadas. IN: MEURER, J.L., BONINI, A., MOTTA-ROTH, D. **Gêneros: teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola editorial, p.184-207, 2005.





- SCHNEUWLY, B. Gêneros e Tipos de Discurso: Considerações Psicológicas e Ontogenéticas. IN: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al. **Gêneros Orais e Escritos na Escola** / Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 21-39, 2004.
- SZUNDY, P. T.; CRISTOVÃO, V. L. L. Projetos de formação pré-serviço do professor de língua inglesa: seqüências didáticas como instrumento no ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Lingüística Aplicada**, v. 8, n. 1, 2008.
- VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos / L.S. Vigotski; organizadores Michael Cole et al; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, ([1930] / 2007).
- \_\_\_\_\_, L. S. **Pensamento e Linguagem** / L.S. Vygotsky; tradução Jefferson Luiz Camargo, revisão técnica José Cipolla Neto. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, ([1934] / 2005).