

**A TIRA E SUA MULTIMODALIDADE: REFLETINDO SOBRE UMA PROPOSTA  
DIDÁTICA DE LEITURA E COMPREENSÃO**

Ana Carolina Barbosa Guimarães  
Camila da Conceição Cunha Mamede  
Lorane Guimarães Carvalho

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, Rio de Janeiro, Brasil

**RESUMO**

O artigo mostra a relevância de se trabalhar com a tira para a promoção do desenvolvimento da compreensão leitora do aluno. Através de uma sequência didática, elaborada conforme a proposta de Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004) e aplicada em turmas de 7º e de 8º anos, em diferentes escolas de redes municipais e da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro (Brasil), analisamos alunos de contextos variados. Com a intenção de fundamentar o nosso estudo, utilizamos como embasamento teórico as contribuições da Linguística Textual e também exploramos o conceito de multimodalidade presente nas tiras. Seguindo essa linha, em se tratando do advento da tecnologia, acreditamos que a interação desses alunos com a multimodalidade virtual, e conseqüentemente com os gêneros digitais, o domínio do entendimento e da compreensão dos mesmos possam ser facilitados pela interpretação de tiras em sala de aula. Sendo a escola o local de formação do saber formal, o aluno entra em contato com os diferentes gêneros e tipos textuais, e não cabe somente ao professor de português essa tarefa, sobretudo no tocante aos gêneros multimodais, os chamados textos construídos de multissistemas, segundo Marcuschi (2008), como tabelas, infográficos, mapas, etc., que podem aparecer em qualquer conteúdo de qualquer disciplina estudada. Entretanto, observa-se uma grande dificuldade por parte do corpo discente em desenvolver a leitura e a interpretação adequada de textos multimodais, e, em consequência disso, entendemos que a (má) leitura influencia toda a vida escolar do aluno. Concluímos que o trabalho com a multimodalidade, em especial com tiras, deve ser continuado e ampliado em sala de aula em todas as disciplinas, num esforço conjunto e interdisciplinar para que o aluno alcance os mais altos níveis de interpretação possíveis e desenvolva a sua autonomia nas mais variadas práticas sociais da linguagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** leitura; compreensão; tira

**INTRODUÇÃO**

A leitura bem como a interpretação e a aplicação que fazemos do que lemos integram o nosso dia a dia como cidadãos ativamente participantes deste mundo. Um bom

leitor, que seria considerado um leitor de nível responsivo ou global na qualificação de Applegate et al. (2002), é aquele que consegue lidar com os diferentes gêneros e tipos textuais aos quais é exposto diariamente, compreendendo-os e julgando-os com eficácia.

Dessa maneira, a escola, como local de formação do saber formal, é onde o aluno entra em contato com os diferentes gêneros e tipos textuais. A tarefa de apresentar ao aluno os diferentes gêneros e suas particularidades não cabe somente ao professor de português, principalmente em se tratando de gêneros multimodais. Estes, segundo Marcuschi (2008), são os textos constituídos por multissistemas, como tabelas, gráficos, infográficos, mapas, tiras, etc., que podem ser utilizados em qualquer conteúdo de qualquer disciplina estudada.

Entretanto, observamos uma grande dificuldade por parte dos alunos em desenvolver a leitura e a interpretação adequada de textos multimodais, e, em consequência disso, arriscamos concordar com Boruchovitch (2001, p.24), quando diz que “muitas das dificuldades escolares desses alunos podem estar associadas a deficiências na compreensão dos conteúdos lidos”. Ou seja, entendemos que a (má) leitura influencia toda a vida escolar do aluno.

Por isso, este trabalho, que está embasado nos conceitos da Linguística Textual, tem como objetivo investigar como alunos dos anos finais do ensino fundamental leem e interpretam tiras, gênero de texto multimodal por nós escolhido.

Assim, a opção por um gênero específico está de acordo com o que Koch (1997, p.75) postula:

Desta forma, a Teoria ou Linguística do Texto vai intensificando o diálogo que já há muito vinha travando com as demais Ciências do Homem, por exemplo, com a Filosofia da Linguagem, a Psicologia Cognitiva e Social, a Sociologia Interpretativa, a Etnometodologia, a Etnografia da Fala e, mais recentemente, com a Ciência da Cognição e a Neurologia, tornando-se, cada vez mais, um domínio multi e interdisciplinar, em que se busca explicar como se dá a interação social por meio desse objeto multifacetado que é o texto - fruto de um processo extremamente complexo de produção de linguagem, que traz em seu bojo as marcas desse processo e, portanto, as pistas ou chaves para a sua decifração, no jogo de produção de sentidos.

Esta pesquisa está, ainda, embasada nas considerações de Dos Santos Lovato (2010), quando argumenta que:

**5<sup>as</sup>** JORNADAS INTERNACIONAIS DE  
**HISTÓRIAS EM  
QUADRINHOS**  
**22 a 24 de agosto de 2018**  
Escola de Comunicações e Artes da USP

Os PCN de Língua Portuguesa estão fundamentados basicamente na teoria dos gêneros textuais, sugerindo que o trabalho com a língua materna, no que se refere ao ensino de recursos expressivos da linguagem, tanto oral quanto escrita, desenvolva o conhecimento necessário para que os participantes envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem saibam adaptar suas atividades linguísticas, com sucesso, aos eventos sociais comunicativos de que já participam e para participar de novos.

A atividade por nós proposta foi aplicada em turmas de sétimo e de oitavo anos de diferentes escolas públicas, em diferentes municípios do Estado do Rio de Janeiro. Ao todo, setenta e oito alunos, com faixa etária entre doze e vinte anos, participaram da atividade espontaneamente.

As questões tiveram como base o reconhecimento de pressupostos, implícitos e elementos da linguagem não verbal, interpretação de metáforas, bem como a interpretação da mensagem do texto como um todo.

Optamos por uma sequência didática que apresentasse aos alunos algumas estratégias sobre como lidar com a multimodalidade e sobre a importância de, numa tira, ler tanto a linguagem verbal quanto a não verbal na expectativa de compreender o todo transmitido.

## **A LINGUÍSTICA TEXTUAL E O ENSINO DE GÊNEROS TEXTUAIS**

Koch (1997, p.69) explica que o texto vai além do conjunto de frases porque só pode ser produzido ou compreendido através de

uma capacidade específica dos falantes – a competência textual – que lhes permite, por exemplo, distinguir um texto coerente de um aglomerado aleatório de palavras e/ou sentenças, bem como parafrasear um texto, perceber se está completo ou não, resumir-lo, atribuir-lhe um título ou produzir um texto a partir de um título dado.

A Linguística Textual preocupa-se, pois, em investigar tanto textos escritos quanto orais, por eles serem “formas específicas de manifestação da linguagem” (BONIFÁCIO; MACIEL, 2010, p.05) que acontecem como produto da interação social, já que, através do uso das estratégias de leituras feitas pelo leitor e do acesso ao conhecimento prévio que carrega consigo, o texto ganha sentido.

E, como produtos sociais, responsáveis pelo funcionamento da língua, os gêneros textuais possibilitam variadas construções comunicativas, passando a ser um “lugar de destaque nas pesquisas sobre o texto, revelando-se um terreno bastante promissor” (KOCH, 1997, p.75).

Desse modo, Dos Santos Lovato (2010) salienta que

A prática de ensino nas escolas por meio do trabalho com gêneros textuais, portanto, fornece aos alunos os conhecimentos linguísticos e textuais necessários para atuar reflexivamente [...] uma vez que os alunos estariam praticando e refletindo em sala de aula com base em textos originais que veiculam na sociedade. É visível que quanto maior for a vivência dessas práticas comunicativas na sala de aula maior será a capacidade do aluno de refletir sobre suas realizações em contextos reais de comunicação e, conseqüentemente, sobre valores ideológicos que as perpassam [...].

Portanto, podemos analisar que o ensino por meio dos gêneros textuais é importantíssimo para o trabalho com a linguagem na sala de aula. A comunicação é construída por meio deles por precisar de contexto na sua função comunicativa.

## **O GÊNERO TIRA E SUA MULTIMODALIDADE**

Com suas inúmeras possibilidades exploratórias, a tira é um recurso interessante para o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que se trata de um material que aborda conta uma história por meio da mescla de diferentes linguagens.

Justamente por serem histórias, é que as histórias em quadrinhos representam um rico material para se trabalhar em aulas de português. Na verdade, é nessa disciplina que podemos trabalhar com as crianças desde a mais tenra infância, antes mesmo que saibam escrever .

Como as HQs misturam texto e imagem, são extremamente atraentes para os pequenos. E, como texto e imagem se completam em uma história, é possível tentar interpretar o que está acontecendo sem saber ler o texto (CARVALHO, 2006, p. 90).

Koch e Elias (2015) definem, brevemente que “a tirinha se estrutura em enunciados curtos, constituídos em balões, para representar a ‘fala’ de personagens, destacando-se nessa composição o imbricamento entre verbal e não verbal” (KOCH; ELIAS, 2015,

p.109), com uma “crítica bem-humorada a coisas do mundo, modos de comportamento, valores, sentimentos” (KOCH; ELIAS, 2015, p.110). Sob esse ponto de vista, temos a tira como um gênero que trabalha diferentes aspectos partindo da leitura e traz a compreensão pelo simples fato de apresentar narrativas curtas que, em muitos casos, se aproximam da realidade comunicativa do aprendiz.

### **LEITURA E COMPREENSÃO NA TIRA – UM GÊNERO MULTIMODAL**

Entendemos que o trabalho voltado à leitura e à compreensão do gênero tira pode ser um excelente instrumento na promoção da autonomia do aluno como leitor capaz de compreender através de uma relação estimulada pelo lado lúdico e criativo do gênero.

Prestigiadas pelos alunos, as tiras são narrativas visualmente identificáveis por sua facilidade na compreensão dos quadros, desenhos e falas. E, no contexto atual, faz-se necessário aproximar o aluno de um trabalho voltado à construção de sentido para que possa participar das diferentes práticas sociais da linguagem e, conseqüentemente, desenvolver a sua compreensão leitora.

Sabendo que os elementos multimodais atribuem sentidos ao texto, é preciso ensinar os alunos a fazerem a leitura das imagens e a relacionarem tais informações ao texto verbal para que se possa produzir uma construção coerente da leitura e, também, de inferências a partir da ativação de seus conhecimentos prévios.

Dentro dessa perspectiva, podemos dizer que a tira chama a atenção do leitor para o uso das diferentes imagens e letras de forma breve e eficiente, possibilitando ao aluno o reconhecimento crítico dos múltiplos sentidos apresentados pelo texto, das informações implícitas e explícitas que levam à leitura das entrelinhas.

Levando em conta a proposta de nossa pesquisa e a relevância de uma abordagem voltada para a leitura e compreensão do texto para o ensino e o desenvolvimento das diferentes habilidades relativas à prática social da linguagem, nas aulas de Língua Portuguesa, apresentamos a seguir a sequência didática desenvolvida com a pretensão de abordar a necessidade de um trabalho focado na interpretação de textos multimodais, tendo como objeto de estudo o gênero textual tira.

## A METODOLOGIA E A SEQUÊNCIA DIDÁTICA NA ATIVIDADE PROPOSTA

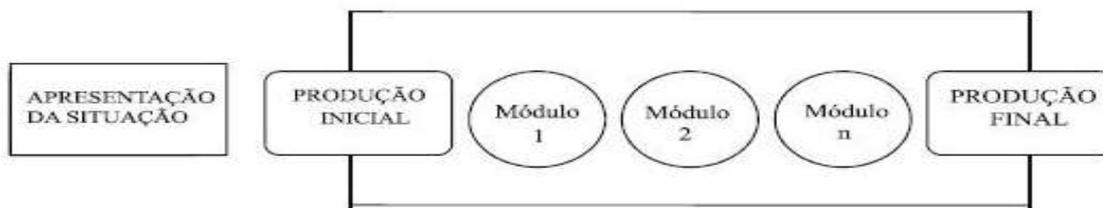
O caminho por que percorremos refere-se a uma pesquisa de abordagem qualitativa e quantitativa, de natureza aplicada, do tipo explicativa e utiliza a pesquisa-ação como procedimento. A pesquisa constitui-se de seis questões elaboradas por nós, com base no gênero textual multimodal tira, e foi aplicada às seguintes turmas dos anos finais do Ensino Fundamental II:

- Turma 701 (7º ano) do Colégio Estadual Boa Vista, situado no bairro Boa Vista, no município de Barra Mansa, no sul do estado do Rio de Janeiro. Foi aplicada a vinte alunos, cuja faixa etária variava entre doze e vinte anos de idade.
- Turma 803 (8º ano) da Escola Municipal Professora Célia Sobreira, situada no bairro Alecrim, no município de Japeri. A aplicação contou com dezoito alunos, cuja faixa etária variava entre treze e dezessete anos de idade. A turma é composta por muitos alunos repetentes.
- Turma 1802 (8º ano) da Escola Municipal Teodoro Sampaio, situada no bairro Senador Augusto de Vasconcelos, no município do Rio de Janeiro. A aplicação contou com quarenta alunos, cuja faixa etária variava entre treze e quinze anos.

Consoante Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.96), entrevemos que

A sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. As sequências didáticas, servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis.

A estrutura de uma sequência didática pode ser representada pelo seguinte esquema:



**5<sup>as</sup>** JORNADAS INTERNACIONAIS DE  
**HISTÓRIAS EM  
QUADRINHOS**  
**22 a 24 de agosto de 2018**  
Escola de Comunicações e Artes da USP

Figura 1 – Esquema da sequência didática

Fonte: DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY (2004)

A estrutura da sequência didática produzida constituiu-se das seguintes etapas:

- *Apresentação da situação* (duração de uma aula de 50 minutos) – produzimos uma revisão e atualização dos conhecimentos prévios que os alunos já possuíam: relembramos as características do gênero textual tira, sua estrutura e a importância da multimodalidade na construção dos sentidos. Também discorremos acerca das características das personagens contidas nas atividades a serem trabalhadas.
- *Produção inicial* (duração de uma aula de 50 minutos) – após a apresentação, as atividades foram entregues aos alunos, que responderam individualmente.
- *Produção final (feedback)* (duração de uma aula de 50 minutos) – após a correção das questões, devolvemos as folhas das questões aos alunos e conversamos sobre os erros, acertos e questões com meio acertos. A discussão foi bastante enriquecedora em todas as turmas.

As atividades, bem como seus respectivos objetivos, produzidas e aplicadas nas turmas referentes à pesquisa sobre o ensino de leitura e interpretação a partir de gêneros multimodais estão descritas a seguir:

Questão 1) Considere a tira abaixo para responder às duas questões que seguem.



Figura 2 – tira sobre a questão 1

Fonte: <http://toninho05.blogspot.com.br/2014/04/tirinhas-da-magali.html>

- a) O que a fala da Magali, no segundo quadrinho, revela sobre seus antigos hábitos alimentares?

Objetivo: Levar o discente, por meio da fala da Magali no primeiro quadrinho, à compreensão de que a personagem não possuía hábitos alimentares saudáveis anteriormente, porque ela afirma que não vai mais comer carnes gordurosas e frituras.



Questão 4) Armandinho é um menino que, muitas vezes, nos traz valiosas reflexões. Leia a tira para responder as seguintes questões:



Figura 4 – tira sobre a questão 2

Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/page/3>

a) Armandinho caracterizou o coração como “de ferro” e “de carne” para:

- ( ) Dizer que o coração nunca sangra.
- ( ) Diferenciar as formas de sentimentos.
- ( ) Mostrar que o coração de ferro também sangra.
- ( ) Retratar o avanço da medicina.

Objetivo: Avaliar a compreensão dos discentes a respeito das metáforas coração “de ferro” e “de carne” em relação aos sentimentos de indiferença e de solidariedade, respectivamente, em meio às situações sociais do dia a dia.

b) Depois de ler as falas e de observar as imagens, que tipo de reflexão o personagem traz para nós, leitores, quando diz que o coração dele sangra todo dia?

Objetivo: Fomentar, a partir da multimodalidade, que o aluno produza o entendimento de que a metáfora de o coração “sangrar todo dia” reporta-se ao fato de o personagem Armandinho ficar triste, magoado, quando vê situações de falta de amor ao próximo em seu cotidiano.

## **ANÁLISE E DISCUSSÃO REFERENTES ÀS RESPOSTAS DAS QUESTÕES**

De modo a propiciar uma eficiente observação do quantitativo das respostas relacionadas às questões das atividades, elaboramos os gráficos seguintes, com suas respectivas análises de dados referentes às escolas onde foram aplicadas as questões.

**5<sup>as</sup>** JORNADAS INTERNACIONAIS DE  
**HISTÓRIAS EM  
 QUADRINHOS**  
 22 a 24 de agosto de 2018  
 Escola de Comunicações e Artes da USP

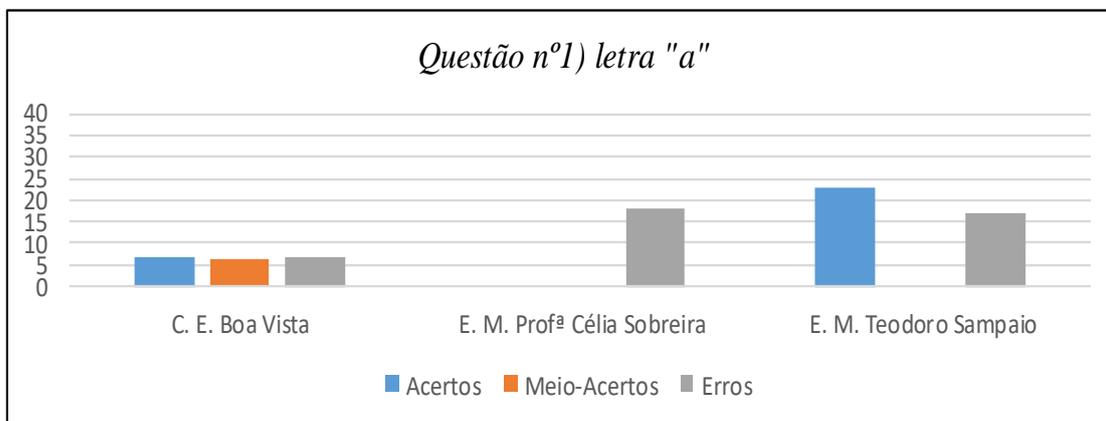


Gráfico 1 – questão 1, letra a  
 Fonte: autoras

*Análise da questão 1, letra a:* Observamos grande disparidade entre as respostas, sendo que a E. M. Profª Célia Sobreira obteve o resultado menos esperado: nenhum acerto foi constatado, pois todos os alunos associaram a fala de Magali, no segundo quadrinho, ao fato de ela gostar muito de melancia.

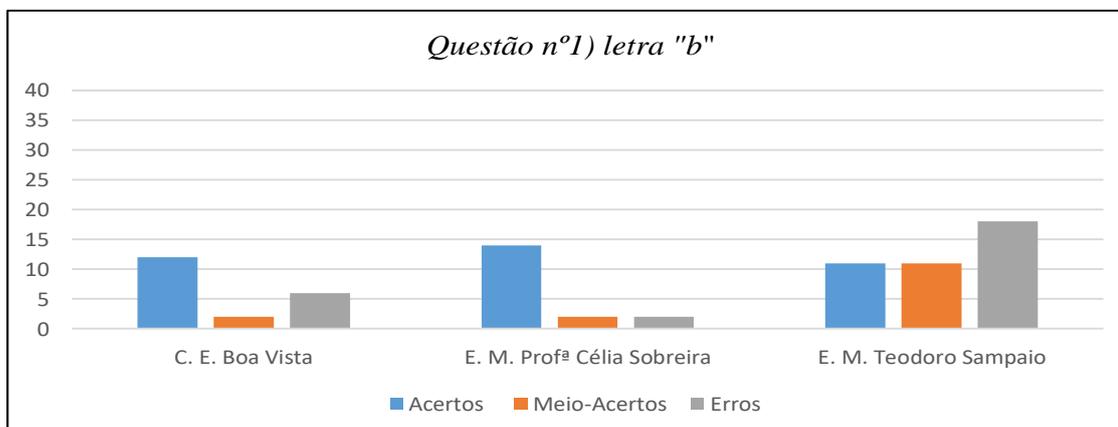


Gráfico 2 – questão 1, letra b  
 Fonte: autoras

*Análise da questão 1, letra b:* Esperávamos que os alunos conseguissem compreender que o personagem Cebolinha saiu correndo, uma vez que ele ficou com medo de a Magali querer “comê-lo”, visto que seu nome se refere a uma verdura (cebolinha) ou a um vegetal (diminutivo de cebola).

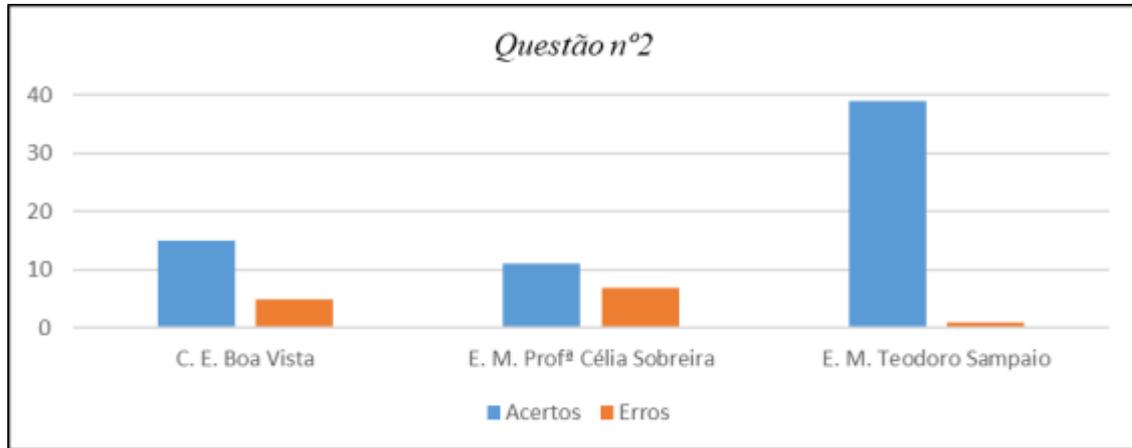


Gráfico 3 – questão 2  
 Fonte: autoras

*Análise da questão 2, letra c:* Essa questão tem como base o conhecimento prévio dos discentes. A opção c é a única que mostra que o personagem se equivocou ao levar o computador dele para a fila de vacinação. O aluno precisava identificar a polissemia da palavra “vírus”.

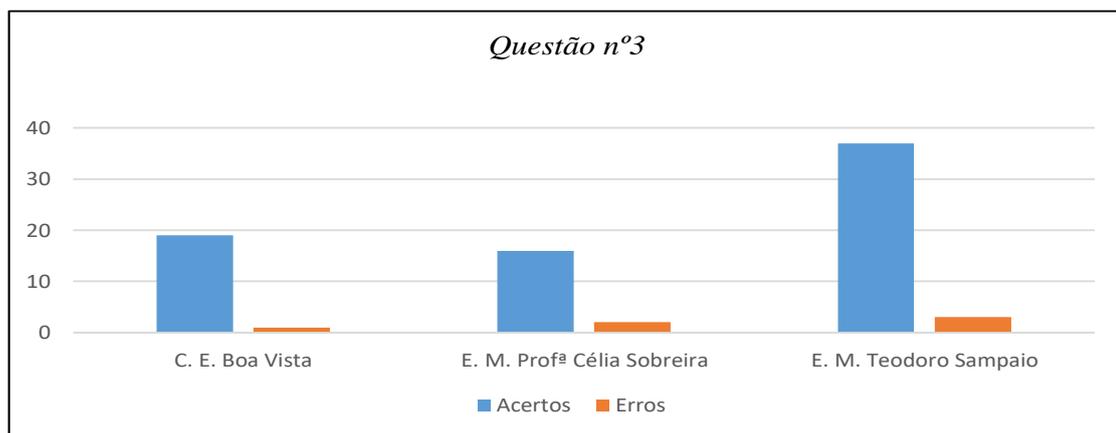


Gráfico 4 – questão 3  
 Fonte: autoras

*Análise da questão 3, letra a:* Em sequência à pergunta de nº2, os alunos precisaram mobilizar os conhecimentos prévios acerca do fato de que a fila de vacinação é para a saúde humana (vírus no sentido denotativo) e não para a manutenção de computadores (vírus como metáfora).

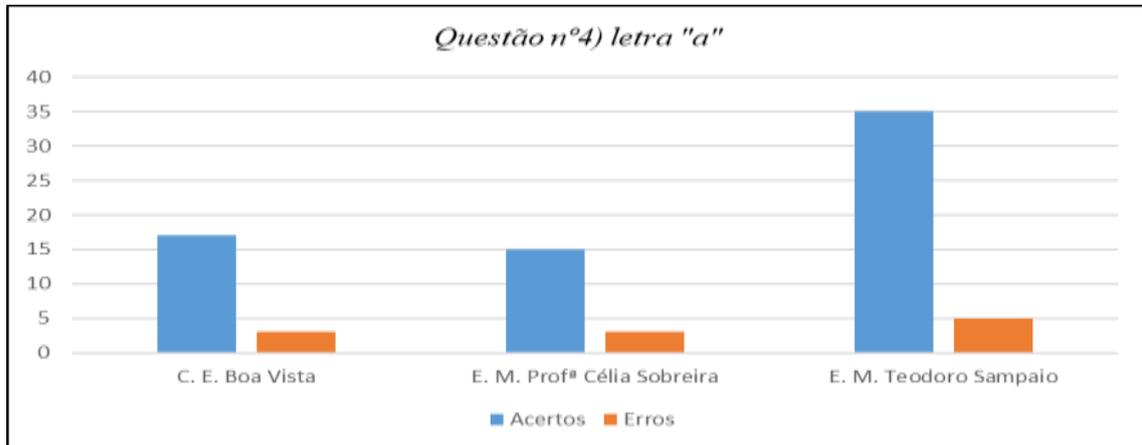


Gráfico 5 – questão 4, letra a  
 Fonte: autoras

*Análise da questão 4, letra a:* O discente necessitava de refletir e compreender que as expressões coração “de ferro” e coração “de carne” são metáforas para os sentimentos ruins e bons, respectivamente, que as pessoas têm. Portanto, a resposta pertinente é a letra b, que traz a diferenciação das formas de sentimento.

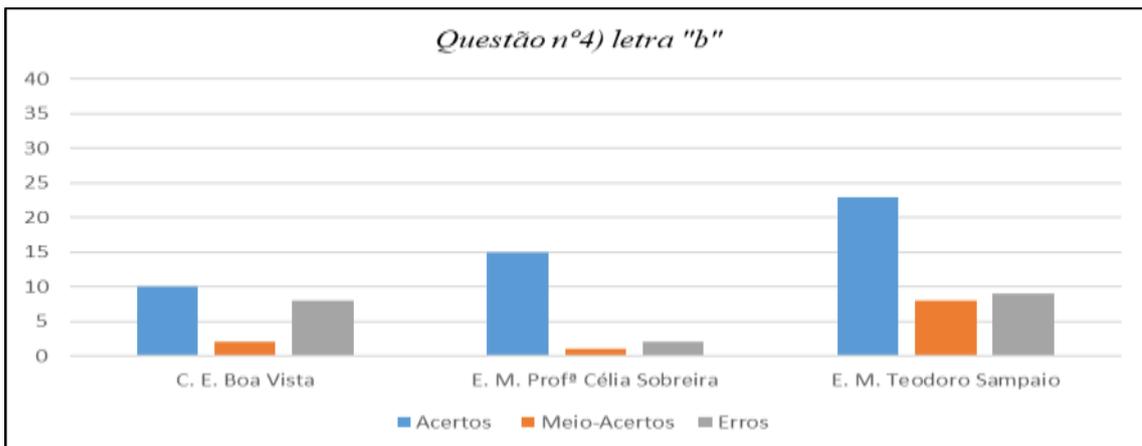


Gráfico 6 – questão 4, letra b  
 Fonte: autoras

*Análise da questão 4, letra b:* As respostas esperadas para a resolução dessa indagação estão todas voltadas para a reflexão de que Armandinho sofre, fica triste, solidariza-se,

compadece-se ou magoa-se com as situações de injustiça social, de pobreza ou até mesmo de vícios a que muitas pessoas estão expostas nas ruas diariamente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O trabalho com tiras nos anos finais do ensino fundamental foi uma experiência enriquecedora, uma vez que se observou que grande parte dos alunos faz uma boa leitura tanto dos elementos textuais verbais quanto dos não verbais e consegue estabelecer uma compreensão da mensagem das tiras e conciliá-las a experiências próprias. Além disso, os estudantes mostraram enorme autonomia ao lidar com as tiras: as situações de humor das duas primeiras e a situação reflexiva e de crítica social da terceira.

A bem da verdade, podemos dizer que as três turmas analisadas deram repostas satisfatórias e conseguiram mesclar o conhecimento prévio com a informação apresentada na terceira tira, por exemplo, ao ponto de se envolverem afetivamente e emocionalmente com a história contada no texto da questão 4.

Por outro lado, houve muita discrepância no que concerne à elucidação de implícitos e o reconhecimento de pressupostos e dos elementos que os pressupõem, resultado observado na turma 803 da escola Célia Sobreira, cujos alunos associaram a imagem da personagem Magali ao conhecimento prévio de que ela muitas vezes aparece comendo melancia ao responder a alternativa “a”, da primeira questão, contudo a tira não menciona a fruta melancia tampouco havia a imagem da referida fruta.

Por fim, concluímos que o trabalho com a multimodalidade, em especial com o gênero textual tira, deve ser continuado e ampliado em sala de aula, não só pelo professor de português, mas por todos os professores das demais disciplinas, num esforço conjunto e interdisciplinar para que o aluno alcance os mais altos níveis de interpretação possíveis.

Conforme afirma Ramos (2012), desejamos que “a presença de elementos não verbais esteja na agenda dos novos desafios”, pois assim teremos a certeza de que estamos cumprindo o nosso papel na formação de leitores proficientes e autônomos, capazes de participar das mais variadas práticas sociais de linguagem.

Dessa forma, esperamos que, com essa pesquisa, possamos ter contribuído não só para os estudos nas áreas de Letras e de Linguística Textual, mas também para a reflexão de um aprendizado de leitura e interpretação a partir de textos multimodais, com um modesto passo em direção a aulas de compreensão leitora mais eficazes no que tange a apropriação do texto pelo aluno, já que assim desejamos caminhar em direção a uma atuação mais significativa no processo de ensino-aprendizagem, garantindo que a nossa sala de aula seja o local onde o aluno em formação se torna um leitor bem-formado.

## REFERÊNCIAS

APPLEGATE, M. D.; QUINN, K. B.; APPLEGATE, A. J. **Comprehension questions in informal reading inventories.** *The Reading Teacher*, v. 56, n. 2, p. 174-180, out. 2002.

BONIFÁCIO, C. A. de M.; MACIEL, J. W. G. **Linguística Textual.** 2010. Disponível em: <[http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/linguastica\\_textual\\_1360183766.pdf](http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/linguastica_textual_1360183766.pdf)>. Acesso em 22 nov. 2017.

BORUCHOVITCH, E. **Algumas estratégias de compreensão em leitura de alunos do ensino fundamental.** *Psicol. esc. educ.*, Campinas, v. 5, n. 1, p. 19-25, jun. 2001.

CARVALHO, D. *A educação está no gibi.* Campinas, SP: Papyrus, 2006.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e para o escrito:** apresentação de um procedimento. In.: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola.* [Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro] Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95 – 128.

DOS SANTOS LOVATO, C. **Gêneros textuais e ensino:** uma leitura dos pcns de língua portuguesa do ensino fundamental. *Travessias*, Cascavel, v. 2, n. 3, mar. 2010. ISSN 1982-5935. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3172/2500>>. Acesso em: 26 out. 2017.

KOCH, I. G. V. **Linguística Textual:** retrospecto e perspectivas. São Paulo: Alfa, 1997. p. 67-78

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender os sentidos do texto.* 3. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola, 2008. (Coleção Educação Linguística, v. 2).

RAMOS, P. E. **Estratégias de referência em textos multimodais:** uma aplicação em tiras cômicas. *Linguagem em (Dis)curso*, Santa Catarina, v. 12, n. 3, p. 743- 763, set./dez. 2012.