

A LEITURA DE QUADRINHOS E CHARGES NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Aranay Siullane Fonseca de Almeida¹

Carlini Vilas-Boas Amaral Lima²

Leila Cristina Teixeira Monteiro³

Ana Paula Costa de Arruda⁴

RESUMO

Este trabalho apresenta um estudo que teve como objetivo, apresentar uma análise dos motivos que fazem com que os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental tenham tantas dificuldades quanto ao domínio da leitura e interpretação dos gêneros textuais, particularmente, das charges e tirinhas, que são os objetos da presente discussão. O *problema* que motivou a pesquisa foi observado ainda durante os estágios realizados, quando os alunos não conseguiam interpretar pequenos textos, tendo muitas vezes deixado atividades totalmente em branco, por não compreender a mensagem e conseqüentemente não saber responder aos questionamentos efetuados. Desse modo, foi necessário efetuar um estudo mais específico, no qual se utilizou a pesquisa de campo, com abordagem qualiquantitativa. Os resultados demonstram que os alunos apresentam dificuldades em compreender enunciados presentes em tirinhas e charges, principalmente porque um percentual muito grande, não tem o hábito de ler com frequência. Observou-se ainda, que os alunos estão fazendo apenas a decodificação, e não efetivando a leitura.

Palavras chave: Tirinhas. Charges. Leitura. Ensino.

¹ Bacharel em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo. Professora em exercício do Magistério desde 2004 pela Prefeitura Municipal de Macapá. Formanda do Curso de Letras/Francês PARFOR,2016.

² Professora em exercício do Magistério desde 2006 pelo GEA. Formanda do Curso de Letras/Francês-PARFOR,2016.

³Formanda do Curso de Letras/Francês- PARFOR,2016.

⁴ Professora Mestra da Universidade Federal do Amapá, orientadora do artigo.

RESUMÉ

Ce travail présente une étude qu'a eu comme objectif, présenter une analyse des motifs que font que les apprenants du sixième année du collège aient autant des difficultés en ce que concerne la lecture e interprétation des genres textuels, particulièrement, les bandes dessinés et dessins animés, qui sont les objets de cette discussion. Le problème qui a motivé cette recherche a été observé pendant les stages effectués, losrque les apprenants n'arrivaient pas à interpréter des petits textes, en rendant, plusieurs fois, les activités totalement blanches, pour ne pas comprendre le sens et pourtant ne pas savoir répondre aux questionnements posés. De cette façon, il a été nécessaire d'effectuer une étude plus spécifique, dans laquelle s'est utilisée, la recherche sur le terrain, avec l'approche qualiquantitative. Les résultats démontrent que les apprenants présentent des difficultés en comprendre des phrases chez les bandes dessinés et dessins animés, principalement parce qu'une pourcentage très grande, n'ont pas l'habitude de lire fréquemment. S'est observé encore, que les apprenants font tout simplement le décodage, et n'effectuent pas la lecture.

Mots-clés: Dessins-charges .Bandes dessinées. Lecture. Enseignement.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo principal apresentar uma análise dos motivos que fazem com que os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental tenham tantas dificuldades quanto ao domínio da leitura e interpretação dos gêneros textuais, particularmente, charges e tirinhas, que são os objetos da presente discussão.

A importância do estudo se justifica pelo fato de que a cultura educacional da nossa sociedade, impõe a necessidade de termos conhecimentos e aptidões suficientes para que consigamos nos integrar com sucesso ao mundo social e profissional, a partir do domínio das diversas formas de linguagens. Dessa forma, é de suma importância averiguar o porquê dos alunos possuírem tantas deficiências quanto à leitura e interpretação de textos imagéticos, como também constatar se a escola está exercendo seu papel de educar para as competências e habilidades de leitura e interpretação de textos tanto escritos como imagéticos, exigidas dos educandos ao final da educação básica.

Assim, o desenvolvimento da presente pesquisa procura se fundamentar numa metodologia analógica crítico-discursiva tanto das tirinhas quanto das charges, como também do processo de letramento visual, para os quais subsidiamos nossas observações, também, com uma pesquisa-diagnóstica junto a vários alunos desse nível de escolarização.

Por fim, este trabalho se estrutura em três dimensões, sendo que na primeira, apresenta-se a base teórica de estudo, na qual discute-se aspectos inerentes a leitura visual, a origem dos gêneros com linguagem visual e escrita, histórias em quadrinhos e charges e tirinhas, isso tudo no sentido de situar o leitor sobre esses gêneros textuais e a importância deles para a solução do problema observado em sala de aula. Na segunda, apresentamos os procedimentos metodológicos, no qual detalha-se os procedimentos de investigação utilizados no estudo e, em seguida apresenta-se a análise dos dados. Por fim, na terceira parte, deixamos nossas considerações finais, pontuando as implicações das observações constatadas.

1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

São inúmeros os gêneros textuais utilizados no dia a dia pelas pessoas, alguns mais conhecidos, outros menos, mas que exercem suas funções comunicativas da mesma forma, seja um bilhete que a mãe deixa afixado na porta da geladeira, informando o horário de um determinado remédio ao filho, até uma tese de doutorado apresentada como trabalho de

conclusão de curso por um pesquisador.

Dentre todos, destaca-se um, que independentemente da idade ou grau de instrução, sempre ocupa lugar especial nos gostos de todo leitor, que são as histórias em quadrinhos, nas quais inclui, numa antecipação geral, as tirinhas e charges. Por conter uma leitura cativante e humorística, são gêneros costumeiramente encontrados nas salas de estar de locais públicos, servem como informativos empresariais e são eles também os mais selecionados para entreter e divertir o leitor, e utilizado também pelos professores em sala de aula, para o trabalho com a leitura e interpretação textual.

1.1 Leitura Visual: Cultura estética da linguagem.

Conforme Silvino (2012) o letramento visual consiste na leitura competente de imagens veiculadas nos diversos contextos e nas práticas sociais. Para o autor, essa competência consiste na capacidade de ver, compreender e, finalmente, interpretar e comunicar o que foi interpretado através da visualização. Sendo assim, considera que, o sujeito letrado visual consegue analisar uma imagem cuidadosamente e, a partir das informações nela constantes, percebe as intenções do autor presentes na mesma. O letramento visual permite que o indivíduo reúna as informações e ideias contidas em um espaço imagético colocando-as no seu contexto, determinando se são válidas ou não para a construção do seu significado.

Desse modo, considerando-se tais aspectos, em sala de aula o professor deve trabalhar de forma a possibilitar ao aluno, conhecimentos que o capacitem a ler e interpretar informações expressas nas múltiplas formas de manifestação da linguagem, é considerado um desafio para educadores de todas as épocas. Isso porque, em uma mensagem, o enunciado pode se revestir de diferentes estruturas comunicacionais, ensejando do educador, competência para ajuizar a melhor forma de otimizar o processo de ensino-aprendizagem. Sobre essa necessidade, Fabris (1998 *apud* SARDELICH, 2006, p.452) argumenta que:

Particularmente, no campo da cultura visual, diferentes educadores têm discutido sobre a importância do letramento visual e da cultura imagética, como mecanismos/recurso linguísticos para a apreensão da realidade e otimização da aprendizagem.

Além disso, deve-se considerar ainda o fato de que, independentemente das práticas de ensino-aprendizagem recorrentes na história da educação, o cenário atual também requer a busca de práticas pedagógicas inovadoras, que possibilitem ao aluno, uma aprendizagem

significativa a partir da qual ele possa fazer uso do conhecimento no sentido de mudar tanto a sua realidade, quanto a dos seus.

Para isso, é importante que o professor utilize, no processo de ensino e aprendizagem, um ensino que contemple o cotidiano do aluno, pautando-se nos mais diferentes gêneros textuais, tal qual está previsto nos PCN de Língua portuguesa (BRASIL, 1999, p.26) quando sugere que se deve:

Viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e, mesmo assim, não consegue manejar [...], essa capacidade, que permite o acesso à informação escrita com autonomia, é condição para o bom aprendizado, pois dela depende a possibilidade de aprender os diferentes conteúdos.

Desse modo, considerando-se que a produção e a leitura são primordiais para que o sujeito adquira competências que são essenciais à sua vida, é preciso que o professor no ato do ensino, tenha tanto o domínio da língua, quanto dos gêneros que irá trabalhar com os alunos, que saiba selecionar os recursos que lhe auxiliarão na sua metodologia e que desenvolva um trabalho que seja significativo ao aluno, isso, considera-se que seja possível, entre outros gêneros, a partir das charges e tirinhas, comuns no cotidiano das pessoas.

Nesse âmbito, o ensino pautado no uso de diferentes gêneros textuais é fundamental para que o aluno possa fazer uso do que aprende, no seu fazer cotidiano. Salienta-se, porém, que cada gênero apresenta características diferenciadas, por isso, é preciso que o professor conheça, a linguagem utilizada, possíveis suportes e público alvo, dentre outros fatores a serem observados em um texto, antes de levar a sala de aula. É devido a essa necessidade, que se faz a seguir, uma contextualização sobre a origem dos gêneros com predomínio de linguagem visual e escrita.

1.2 Contextualização a origem dos gêneros com linguagem visual e escrita

A linguagem das imagens desenhadas nasceu da necessidade dos homens primitivos de transmitir seus conhecimentos através da comunicação visual, por meio de habilidades rudimentares, para compensar sua dificuldade de comunicação verbal oral, com o intuito de transmitir informações e cenas do seu cotidiano. Como cita Lovreto (2011, p.10).

Nos primórdios da civilização humana, algum anônimo se atreveu a rabiscar nas paredes de sua caverna. Não era uma brincadeira, mas sim uma necessidade. Naquela época, os seres humanos morriam cedo. As dificuldades de sobrevivência eram muitas

e a medicina não era das mais avançadas. Quem chegasse aos 35 anos já poderia ser considerado um dos mais velhos da tribo. O que fazer, então, para ensinar aos filhos pequenos as lições da sobrevivência em um ambiente selvagem? A solução poderia ser desenhar a sequência de uma caça ao antílope, ou como obter fogo, ou até como gerar filhos. E aquele homem das cavernas pegou uma pedra e começou a rabiscar algo nas paredes de sua moradia. Depois, utilizou tintas tiradas de plantas e assim por diante.

Esses registros primitivos em sequência oportunizaram às gerações futuras, uma leitura da história e cultura dessa civilização. Mais tarde o povo egípcio produziu os hieróglifos imagens pintadas ou modeladas no interior dos templos, nos túmulos representando episódios repletos de símbolos que demonstravam cenas da vida do faraó e dos seus súditos, estes registros também são um bom exemplo de arte sequencial que está ligada a símbolos e desenhos em sequência que se configura como forma de expressão e comunicação, historicamente essa arte de expressar imagem e textos vão ganhando seu espaço e adaptações.

Originado desse processo, os quadrinhos são formados por dois tipos de linguagem, a imagem e a linguagem escrita, elementos que ganham mais um suporte que são os conhecidos balões, presentes nas histórias em quadrinhos modernas, mas que se manifestaram na idade média com a invenção da imprensa, este novo suporte proporciona maior dinamismo e prolongamento aos personagens.

Lovreto (2011, p.10) ao discorrer sobre esses recursos, afirma que os balões aparecem saindo da boca dos personagens com falas e o leitor tem a possibilidade de saber se a mesma configura-se como pensamento ou expressão verbal, de acordo com o formato. Esse modelo foi criado por Jean Charles, que escolheu para popularizar a história da revolução francesa, novelas e histórias de santos já que na época o número de analfabetos era elevado e desta forma qualquer pessoa poderia entender. Mas foi com a invenção da imprensa por Gutenberg no século XV, que a divulgação das imagens impressas ganharam popularidade.

De acordo com Lovreto (2011, p.11).

O texto escrito pôde ser finalmente difundido para as massas. Na área do desenho, começou com a impressão das charges criticando a monarquia e sua pomposidade diante da pobreza de seus súditos. Os desenhos eram impressos e distribuídos pelas praças como uma forma de resistência aos desmandos do poder.

A partir da invenção da imprensa e o avanço das novas tecnologias para impressão a palavra escrita ganhou a popularidade dando um grande salto, possibilitando os meios de comunicação maior expressão e divulgação da arte gráfica visual. Nesse contexto, aumentou

também o interesse dos leitores pelas histórias em quadrinhos, isso porque, conforme argumentado por Rama *et al* (2004), a composição desse gênero discursivo é composto, na maioria das vezes, por dois códigos, o verbal e o visual, os quais estão em constante interação e garantem que a mensagem transmitida por eles seja entendida em plenitude.

Lovreto (2011) salienta que estudos demonstram que os quadrinhos modernos e atualizados, surgiram em 1889, na França e em 1896, nos Estados Unidos. Ganhando o interesse popular devido a sua representação com imagens dinamizadas que possibilitava atender a todo tipo de público trazendo em seu enredo um ponto de vista cultural rico de significados e valores. A nova linguagem ganhou a preferência popular devido suas publicações periódicas que vinham cheias de imagens animadas e coloridas despertando o interesse de adultos e crianças. Esse novo formato dos textos, possibilitam aos leitores uma relação à cultura da época e trabalham de forma inconsciente a formação cultural e social das novas gerações fazendo com que as histórias em quadrinhos estejam presentes em vários países, em forma de tirinhas, charges e revistas.

1.3 Histórias em Quadrinhos e a trajetória na educação

Conforme já mencionado ao longo do trabalho é necessário que o professor utilize uma série de estratégias que o possibilite alcançar resultados satisfatórios no ato do ensino da leitura em sala de aula, dentre as quais, o uso de diferentes gêneros textuais, entre eles, destacam-se os quadrinhos. Hoje é essa a concepção de ensino que se tem, e que é difundida nos meios educacionais. No entanto, o cenário nem sempre foi esse, de acordo com Ramos (2012) houve um tempo no Brasil em que levar Histórias em Quadrinhos (HQ) para a sala de aula era algo inaceitável. O não uso das histórias em quadrinhos na educação advinha do fato de que, conforme citado por Rama *et al* (2014, p.8),

Pais e mestres desconfiavam das aventuras fantasiosas das páginas multicoloridas das HQs, supondo que elas poderiam afastar crianças e jovens de leituras “mais profundas”, desviando-os assim de um amadurecimento “sadio e responsável”. Daí, a entrada dos quadrinhos em sala de aula encontrou severas restrições, acabando por serem banidos, muitas vezes de forma violenta, do ambiente escolar.

Os autores salientam que aos poucos, tais restrições foram atenuadas e extinguidas, mas isso não ocorreu com tranquilidade, ao contrário, foi fruto de uma longa e árdua jornada. Ainda de acordo com Rama *et al* (2014), a evolução da indústria tipográfica, atrelada ao surgimento

de grandes cadeias jornalísticas criaram as condições necessárias para o aparecimento das histórias em quadrinhos, pois era nesses veículos de informação que os predominantemente cômicos, com desenhos satíricos e personagens caricaturais eram apresentados ao leitor.

Por suas características peculiares de apresentar linguagem simples, de fácil compreensão e ainda, por proporcionar humor e divertir o leitor, Moya e Cirne (2002) argumentam que até poucos anos atrás,

Os quadrinhos funcionavam como pura “diversão barata”, concentrados em histórias para crianças como (Buster Brown, aqui rebatizado Chiquinho, no clássico O Tico Tico) ou na comédia de costumes [...]. Durante os seus primeiros vinte e poucos anos de existência, os quadrinhos eram todos cômicos ou infantis, não havendo histórias de estilo realista até 1929, quando foram lançadas duas revistas que abriram um novo caminho para os quadrinhos: Buck Rogers e Tarzan, por coincidência no mesmo dia 7 de Janeiro de 1929. (MOYA; CIRNE (2002, p.40),

Os autores complementam que com a chegada do quadrinho de estilo realista, essa arte alcançava a maioria. Os jornais viram nascer Flash Gordon, Mandrake, Fantasma e outros. Esses certamente foram heróis de muitos professores da atualidade, que se deleitavam com as aventuras vivenciadas, além dos citados pelos autores, por Tex, Zagor e Zorro, entre muitos outros que fizeram parte da adolescência de quem hoje encontra-se na faixa dos 45 anos.

Rama et al (2014, p.23) salientam que nos EUA, os quadrinhos foram alvo de preconceitos, principalmente após o Psicanalista Frederick Wertham escrever seu famoso livro *Seduction of the innocent*, que atacava principalmente as revistas de crimes e terror, classificando-as de deseducativas. Isso fez com que o governo norte americano, que enxergava comunismo por toda parte, levasse as histórias em quadrinhos à fogueira. Moya e Cirne Org (2002), afirmam que era a inquisição em pleno Século XX, pois Wertham e a turma do contra não faziam distinção entre o bom e o mau quadrinho. O problema gerou a instituição de um código de ética, uma comissão de censura prévia às revistas que forneciam um selo a ser impresso na capa, atestando que o gibi era “limpo”. Em relação ao Brasil, conforme Moya; Cirne Org. (2002, p.49).

A perseguição não chegou a esses extremos, mas começava uma pressão por parte de professores que acusavam os gibis de deseducativos, de causarem “preguiça mental” e “falarem” em mau português, não chegou a haver CPI, mas algumas autoridades eclesiásticas e muitos pedagogos externaram suas preocupações.

Mas isso não quer dizer que não existissem quadrinhos que fossem usados pelos professores, ao contrário, de acordo com Vergueiro (2009) o tempo amenizou os conflitos entre

histórias em quadrinhos e educação e, a partir dos anos 1970, já era possível encontrar narrativas gráficas sequenciais em livros didáticos brasileiros.

A editora Editora Brasil-América Ltda – EBAL (1970), verificando o sucesso dos quadrinhos, publicou nada menos que trinta quadrinizações de romances literários por ano, sem contar as edições especiais de história do Brasil. (MOYA; CIRNE, 2002).

As revistas, inclusive, eram adotadas em algumas salas de aula, desfazendo o preconceito que poderia haver contra os quadrinhos. Mesmo tendo muitos contra, aos poucos os quadrinhos foram sendo inseridos na educação, mesmo assim, alguns pais não concebiam a ideia de que tal gênero textual estivesse presente na educação dos filhos, os professores também não tinham concepção de como levar esses recursos para desenvolver trabalhos em sala de aula. Em decorrência disso, conforme argumentado por Moya e Cirne (2002, p.52).

Professores chegaram a confiscar as revistinhas dos alunos em classe e queimá-las no recreio [...]. Por esse motivo, os adaptadores de obras literárias brasileiras preocupavam-se em não inovar muito quando vertiam uma obra consagrada na literatura para os perseguidos, colocando os desenhos e a transposição em segundo plano.

Conforme se pode observar, a introdução do gênero histórias em quadrinhos na educação, conforme é explicitado por *Rama et al* (2014), ocorreu de forma tímida, aparecendo nos livros didáticos em quantidade bastante restrita, pois, temia-se que a inclusão pudesse ser objeto de resistência ao uso do material.

Atualmente, é muito comum a publicação de livros didáticos, em praticamente todas as áreas, que fazem farta utilização das histórias em quadrinhos para a transmissão de conteúdo. “Quadrinhos, hoje são bem-vindos nas escolas. Há até estímulo governamental para que sejam usados no ensino”. (RAMOS, 2012, p.13). Com essa mudança no trato com as HQs, cabe ao professor, o papel de utilizá-las de acordo com que a criança possa usufruir dos mesmos para a aquisição de novos conhecimentos, tornando-os significativos de tal forma, que sua compreensão ocorra com mais facilidade.

Para isso, é necessário que conheça as características das HQs para que possa utilizá-las de forma mais significativa com os alunos em sala de aula. As charges e tirinhas, por exemplo, têm suas diferenças, ainda que para muitos, apresentem as mesmas características e tenham o mesmo objetivo. No entanto, por serem gêneros diferentes, é necessário que se caracterize cada um dos dois gêneros, o que é feito a seguir.

1.4 A Charge e Tirinhas

O caminho aberto pela HQ facilitou a chegada de outros gêneros imagéticos à sala de aula, tais como a charge e a tirinha que são comumente utilizados pelos professores, muitas vezes como um único gênero. No entanto, são diferentes, conforme se pode observar no exposto por Rabaça e Barbosa (1978, p.89) quando afirmam que a charge é um tipo de cartum “cujo objetivo é a crítica humorística de um fato ou acontecimento específico, em geral de natureza política”. Segundo eles, uma boa charge precisa buscar um assunto atual e ir direto onde estão situadas a atenção e o interesse do público leitor.

As tirinhas por sua vez, conforme referendado por Vargas e Magalhães (2012) 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. Por essa especificidade, o gênero é considerado por Ramos (2009, *apud* VARGAS; MAGALHÃES, 2012) como sendo um grande guarda-chuva das histórias em quadrinhos, publicados em variados formatos e suportes.

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. (VARGAS; MAGALHÃES, 2012, p.128).

Ao discorrer sobre a importância do uso das tirinhas no ensino da Língua Portuguesa, Leite (2013) argumenta que o trabalho com esse gênero é viável, porque apresenta uma leitura relativamente fácil, além de ser prazerosa, o que torna a aprendizagem mais significativa já que apresenta conteúdos diversificados que possibilitam ao aluno, uma interpretação crítica de assuntos da atualidade, uma vez que elas podem trazer em seu sarcasmo temas políticos e sociais atuais que precisam ser abordados em sala de aula.

O autor justifica ainda a importância do gênero no ensino da língua, afirmando que esse é um meio de comunicação muito utilizado pelo público infanto-juvenil, e também pelos adultos por seu caráter humorístico, envolvendo personagens fixos, relacionados com o cotidiano. Ainda de acordo com Leite (2013, p.16), o gênero tirinhas é constituído pela linguagem verbal e não verbal que agregadas produzem o sentido do texto. “Sendo um gênero agradável e de fácil análise linguística, leitura e interpretação textual, é bem instigante para o aluno.

De acordo com Leite (2013), o chargista – por meio do desenho e da língua – usa o humor para apresentar o que está por trás dos fatos e personagens de que se trata. Ao mesmo tempo, ele afirma e nega sujeitando o leitor a pensar sobre fatos e personagens do mundo atual, a interagir com uma intertextualidade. E, em relação à intertextualidade vale observar que: “A intertextualidade diz respeito aos modos como a produção e recepção de um texto dependem do conhecimento que se tenha de outros textos com os quais ele, de alguma forma, se relaciona.” (KOCH, 2000,46). Sendo assim, para que o leitor compreenda o texto ele precisa recorrer aos conhecimentos prévios e, a partir deles, de seu conhecimento de mundo, fazer relações, interagir com o texto e conseqüentemente, interpretá-lo. E, ainda, de acordo com Campos (1977, p.3):

As atividades do leitor e do escritor se intercambiam e o objeto texto, que resulta do tecido de significados tramado por ambos, se apresenta como um espaço em movimento, um móbile sempre aberto a diferentes configurações. Todo texto é, assim, um espaço de confluência de múltiplas vozes.

Portanto, para modalizar a compreensão do texto pelo interlocutor, é necessário que ele recorra ao seu conhecimento prévio, que contextualize as informações, que tenha domínio da linguagem utilizada e reconheça o público alvo a quem o texto se direciona. Tenha também um conhecimento metagenérico (KOCH,2000).

Desse modo, mesmo que a charge chame atenção do leitor por apresentar imagem, requerer uma rápida leitura e apresentar múltiplas informações de uma só vez, sua compreensão exige que o leitor tenha conhecimento do tema abordado, pois isso lhe permitirá capturar o conteúdo crítico, que no texto encontra-se focado e sintetizado, quase sempre em fatos da realidade.

Tais aspectos devem ser considerados porque, conforme argumentado por Silva (2001, p.1). “a charge serve de estímulo à leitura de outros textos contidos nos jornais e revistas em que aparece; ou seja, permite atividades mais dinâmicas, interessantes, aumentando ainda o interesse do aluno pela leitura e pela procura de novas informações”. Logo, para que o professor utilize a charge no processo de ensino e aprendizagem, é preciso que ele conheça o gênero, pois isso lhe dará muitas possibilidades de trabalho em sala de aula.

Silva (2001) ainda esclarece que o gênero tem muitas vezes o objetivo de convencer, influenciar – de acordo com uma determinada ideologia – o imaginário do interlocutor, a fim de torná-lo mais consciente da realidade. Logo, o uso da charge na educação se justifica porque, a educação precisa ser eficaz, enquanto formadora de cidadãos capazes de entender a realidade e nela interferir.

Sendo assim, espera-se que o professor esteja sempre atualizado para exercer sua função como formador de opinião, que oriente o aluno e torne o ensino significativo à ele de modo que consiga visualizar novas possibilidades de futuro que vão além do seu cotidiano e que ele precisa do conhecimento para adentrar à outras realidades modificando assim a sua realidade e a dos que o rodeiam

A indicação do uso da charge no processo de ensino e aprendizagem surge, então, como alternativa para se unir conceitos, conteúdos e normas ao conhecimento de mundo do educando, para que dessa forma “o aprendizado não seja passageiro, que se mantenha e evolua conforme as novas informações que o aluno for recebendo ao longo de sua formação acadêmica”. (SILVA, 2001, p.5)

Brito (2001) concorda que a leitura de Charges, tiras e anúncios publicitários contribuem para a formação do leitor crítico. Para o autor, a escolha da charge deve ser como um instrumento de educação, formação moral, propaganda dos bons sentimentos e exaltação de virtudes sociais e individuais, valores que podem ser discutidos, mesmo que por meio de ironias e crítica. Desse modo,

Sempre que possível a charge deve exaltar o papel dos pais, dos professores, da escola, sem o sentimento de depreciação dos mesmos, mas como uma visão crítica, constituída de um discurso pedagógico. O professor deverá apurar as charges que trazem mensagens ridicularizando qualquer raça ou religião, pois o intuito do trabalho em sala de aula não é a ofensa, e sim, a possibilidade de por meio da ironia e do lúdico, permitir a discussão dos vários sentidos que estão em jogo na sociedade. (BRITO,2001, p.7).

Concebe-se que o uso da charge em sala de aula configura-se como um importante instrumento de ensino porque pode ser trabalhada não somente nos conteúdos de língua portuguesa, mas de todas as demais disciplinas do currículo escolar, promovendo maior interação entre conteúdos e áreas do conhecimento. Além disso, faz com que o aluno apresente mais interesse pelo conteúdo que está sendo trabalhado e o professor encontre mais facilidade para atuar com os alunos, pois várias questões são levantadas e colocadas em debate, dinamizando a aula e proporcionando a interação de todos.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para o levantamento dos dados foi utilizado o método hipotético dedutivo proposto por Popper (1975 *apud* GIL,2000), que consiste na adoção da seguinte linha de raciocínio: Quando

os conhecimentos disponíveis sobre determinado assunto são insuficientes para a explicação de um fenômeno, surge o problema que neste caso foi de que os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental de uma Escola da rede estadual de ensino tem dificuldades em compreender informações presentes em charges e tirinhas. Para tentar explicar a dificuldades expressas no problema, segundo Popper (1975 *apud* GIL,2000), são formuladas conjecturas ou hipóteses, que no estudo em questão, é de que os alunos tem dificuldades em ler e compreender as informações presentes em textos visuais e escritos.

Na pesquisa, utilizou-se da abordagem qualitativa, que segundo Oliveira (2008), consiste em um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. Esse processo, de acordo com a autora, implica em estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicação de questionários, entrevistas e análise de dados, que deve ser apresentada em forma descritiva.

As atividades foram realizadas em uma escola pública da rede estadual de ensino, localizada no bairro do Muca/Macapá, que atende as comunidades locais e dos bairros mais próximos. A referida instituição oferece ensino fundamental e médio; além disso, funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Os sujeitos da pesquisa foram alunos do 6º ano do ensino fundamental, do turno da manhã, das turmas A e B. Desse modo, participaram da pesquisa, 50 alunos, 25 alunos de cada uma das turmas. O critério de inclusão utilizado foi o de que o aluno deveria participar de uma das duas turmas e de exclusão todos que não atendessem a esse requisito. Esse “ano” foi selecionado por ser a fase de transição do ensino fundamental I para o II e por conceber-se que no mesmo, os alunos já sejam capazes de desenvolver ou apresentar capacidades de leitura. Salienta-se que nomes fictícios foram utilizados no sentido de preservar a identidade dos alunos e manter a ética da pesquisa.

Em ambas as salas de aula presenciamos uma única docente, por sinal muito comprometida com o ensino, engajada em suas atividades e sempre buscando melhorias para o ensino de seus alunos, procurando sempre desenvolver atividades condizentes com a realidade.

A clientela, tanto da turma A quanto da B, é formada por alunos na faixa etária entre 11 e 13 anos de idade, cada um com seu modo de assistir as aulas, alguns despreocupados com o assunto e outros demonstrando interesse em responder as atividades que lhes eram propostas. A presença das pesquisadoras em sala não trouxe constrangimentos para nenhum dos alunos, e

nem para a docente, que ao ser questionada pelos alunos, respondia sempre com muita segurança, demonstrando pelo domínio do que estava sendo ensinado.

2.1 Resultados e discussões

A pesquisa aconteceu em dois momentos, divididos durante três dias (05,06 e 07 de maio, 2016). O primeiro consistiu na aplicação de um questionário de sondagem (ver anexo) e no estudo dos resultados colhidos na referida abordagem. Esse serviu para averiguarmos o hábito de leitura entre os alunos que participaram da pesquisa.

O segundo momento, ocorrido no dia posterior, iniciamos com uma conversa informal acerca dos temas *Maior idade penal* e *Violência nas escolas*, promovendo um debate sobre as temáticas, em seguida foram trabalhados os gêneros charge e tirinhas, nos quais tiveram como objetivo, sondar o nível de leitura e letramento visual dos alunos. Salienta-se que em todos estes momentos percebeu-se grande dificuldade na leitura e também na compreensão, por parte dos alunos, no que se refere as perguntas contidas no questionário de sondagem, ainda que o momento tenha sido precedido de leitura e tira-dúvidas.

No terceiro dia finalizou-se os trabalhos de pesquisa com os alunos e partiu-se para a análise dos dados coletados. Os resultados foram analisados no que tange a verificação de hábito de leitura e serão demonstrados em forma discursiva. Sobre o questionário aplicado no primeiro dia (06/05), a primeira pergunta que se fez aos alunos objetivou verificar se houve a leitura de livros no corrente ano por parte dos mesmos.

A maioria dos alunos afirma ter lido algum livro no ano de 2016, sendo que destes, grande parte respondeu que leu gibis ou livros infantis, e os demais, livros indicados para adolescentes como: *Diário de um banana*; *A culpa é das estrelas*; *Cidade de papel* entre outros. Nesse caso, é importante salientar que, afirmar ler, não significa dizer que os alunos tenham compreendido as entrelinhas ou conseguido interpretar as informações presentes no gênero textual ao qual se propuseram fazer a leitura. É importante esclarecer que o processo de compreensão textual só se configura, quando o leitor consegue interagir com a leitura, compreenda a mensagem e conseqüentemente dê sentido ao que está lendo. Pois, conforme é salientado por Mari e Mendes (2005),

Entre toda atividade de compreensão de um texto, o leitor deve transitar entre dois espaços: um que lhe assegura certas liberdades na reconstrução dos fatos textuais; outro que lhe impõe orientações determinantes para o sentido de partes recorrentes em um texto.

Deste modo, como são vários os conhecimentos que entram em jogo durante a leitura, para haver a compreensão do texto, o leitor precisa conhecer o contexto de produção, público alvo, vocabulário utilizado e regras de uso da língua e gênero ao qual pertence o texto, pois, mesmo tendo as características de um gênero, pode estar exercendo outra função, como por exemplo, uma poesia em forma de receita.

Compreendendo a importância de tais conhecimentos para a perfeita compreensão do texto, após efetuar o diagnóstico de leitura entre os alunos que participaram da pesquisa, apresentou-se à eles, uma atividade específica de interpretação, utilizando para isso o gênero textual charge (figura 01) com ambas as turmas, abordando o tema da *maior idade penal*. Mesmo com uma conversa prévia sobre o tema explorado, foi observado que a maioria dos alunos não conseguiu interpretar o enunciado presente no texto, ou seja, não houve entendimento por parte dos mesmos.

Figura 01: Charge sobre a maior idade penal



Fonte: Revista Nova Escola (2015).

No dia 07, no qual foi aplicada a atividade para o 6ºano-A, haviam 25 alunos e desses, 09 responderam mais satisfatoriamente sobre o tema que a charge abordava, redução da maior idade penal, 15 responderam, porém de maneira menos coerente, distanciando-se do tema como por exemplo: Violeta respondeu: “demorô está escrito incorreto”, ou ainda, Rosa, afirmou ser “uma brincadeira de amigos”, entre outras.

No 6º ano B, haviam 25 alunos e desses, 06 responderam corretamente, que a charge fazia referência aos problemas gerados a partir da redução da maior idade penal. Os 19 restantes fugiram do tema abordado, como por exemplo, a aluna Jasmim que respondeu que “os dois não

querião fazer a coisa errada e o que fez 18 anos não queria ser preso”. No que se refere ao tema da charge, ela respondeu que “Dés Correa”, que na verdade é o autor da charge”.

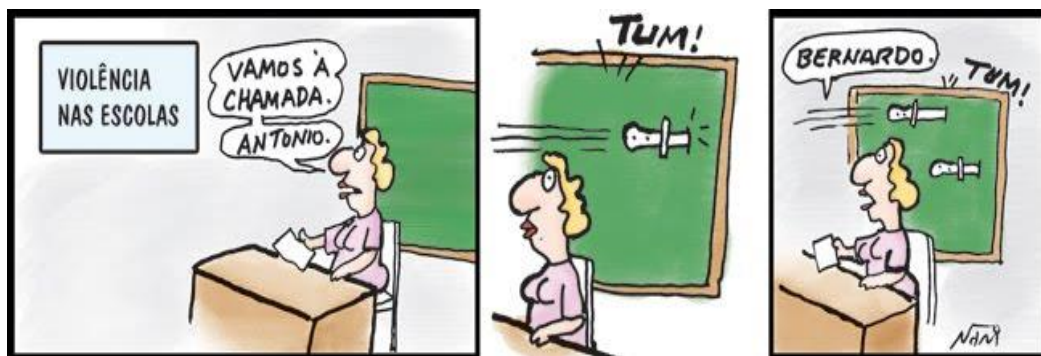
A compreensão do texto talvez não tenha ocorrido porque os alunos não conseguiram contextualizar as informações, pois se assim o fizessem, compreenderiam que, em determinado momento eles podem utilizar a norma culta, em outras situações podem usar as gírias e em outras as variações linguísticas, tudo vai depender do contexto em que eles estão inseridos.

Além disso, há também a necessidade de que o leitor utilize seus conhecimentos prévios, somado ao conhecimento de texto, a partir dos quais vai observar as características presentes, reconhecer o gênero ao qual pertence e conseqüentemente compreender o sentido.

Tais conhecimentos são necessários pois, conforme argumentado por Fiorin (2005), todos os textos que produzimos sejam eles orais ou escritos, sejam eles manifestados por qualquer outra linguagem que não a verbal, são sempre a materialização de um gênero. “Todos os textos são produzidos dentro de um gênero, todos os textos são manifestações de um gênero”. (p.102).

O segundo texto apresentado, na atividade aos alunos foi a tirinha abordando o tema violência escolar (figura 02) apresentada também no dia 07 de maio aos alunos das duas turmas.

Figura 02: Tirinha sobre violência escolar



Fonte: Revista Nova Escola (2015).

Tal qual observado quando se trabalhou a charge, o resultado com a tirinha também não foi muito satisfatório. Ao ser questionada sobre o tema, por exemplo, uma das alunas Hortência, respondeu que seria sobre “a violência com os nomes dos alunos, que tem que ter mais respeito com os nomes dos alunos”, e em relação ao tema da tirinha ela respondeu “Violência nas escolas”. Salienta-se que além da pouca compreensão da escrita, sobressaiu-se nas respostas

dos alunos, problemas ortográficos e caligrafia incompreensível, o que dificultou muito as análises das respostas.

O resultado causa preocupação, pois, as tirinhas, assim como as charges, são gêneros textuais que proporcionam aos leitores acesso às informações, com uma linguagem acessível que traz a linguagem escrita e imagens no mesmo contexto, aspectos que proporcionam melhor entendimento e organização de fatos já que são apresentados com a exposição dos quadros sequenciais.

2.2 Discussões

Analisando-se o exposto, pode-se considerar que talvez a dificuldade de compreensão dos alunos seja explicada, conforme exposto por Eisner (1999, p.13) porque o leitor não lançou mão de sua experiência de vida, não houve interação entre locutor e interlocutor, o que dificultou a compreensão por parte desse.

Salienta-se que na leitura, o leitor precisa sentir-se envolvido, pois assim, dará sentido ao que ler e faz um elo entre sua experiência de vida e a ficção presente no texto. O artista por sua vez, precisa aproximar-se de seu público alvo, possibilitando a interação a partir das suas criações, sejam histórias em quadrinhos, tirinhas, charges, revistas ou até mesmo nos livros didáticos. Em todos os gêneros o autor deve ter consciência e clareza de quem ele quer atingir com suas obras, para que quem estiver lendo sintam-se envolvidos na trama, tornando a leitura um ato prazeroso.

O resultado do trabalho efetuado revela três aspectos significativos: o primeiro é a desvalorização da prática da leitura como instrumento de apreensão de conhecimentos; o segundo, estreitamente vinculado ao primeiro, é uma falha de prática pedagógica docente, que não consegue agregar a sua proposta educativa, mecanismos para despertar nos alunos o interesse pela leitura; e por fim, o terceiro, é o pouco acesso a livros (diversos gêneros) e/ou material didático adequados para a faixa etária dos alunos objetos desta pesquisa.

Durante a fase de introdução dos conceitos fundamentais sobre as charges e tirinhas (v - p 15 e 16), pudemos observar que esses instrumentos tornam a leitura mais atrativa e prazerosa em razão de sua métrica discursiva elegante e criativa. Deste modo, o conhecimento passa a ter um ingrediente a mais, “saboroso” e convidativo já que toda leitura sempre será permeada pelo encontro com *o diferente*.

O diferente surge em razão de esses gêneros textuais serem hermeticamente diferentes dos padrões usuais da literatura típica dos materiais didáticos adotados nas escolas, onde até aparecem charges e tirinhas, contudo, não são exploradas adequadamente como ferramentas didáticas. E em grande parte, tal questão se fundamenta em uma política educacional que não consegue transformar o conhecimento em uma atividade prazerosa.

Considerando-se tais aspectos, pode-se afirmar que quando a aprendizagem torna-se pouco significativa para o aluno surge o desinteresse. Sendo assim, conforme argumentado por Silva; Schirlo (2014), é preciso que sejam reforçadas as reflexões que valorizam as iniciativas de ruptura paradigmática nos processos de ensinar e aprender; acima de tudo, o professor deve ter compromisso com a formação de cidadãos reflexivos, críticos e com condições de continuar a aprender e a produzir conhecimentos socialmente relevantes.

Nota-se, porém, que a falta ou a minoração do hábito da leitura é um condicionamento diretamente vinculado a uma *práxis* pedagógica não-criativa e não-motivadora. E, nesse caso, o desinteresse observado reflete uma disjunção entre a proposta pedagógica, e o respectivo material didático, a leitura de mundo e que os educandos estão inseridos.

Assim, desarticulado do fazer diário dos alunos, que se encontram envolvidos em uma sociedade que se manifesta através do campo visual (televisão, outdoors, logotipos, anúncios, marcas etc), a leitura jazirá como uma atividade alheia ao curso da vida e da experiência das relações e inter-relações em comunidade. Nesse sentido, divorciada das necessidades diárias, a leitura dos livros tradicionais será coisa da escola; invenção dela, para ela e para aqueles que querem viver nela. (RAMALHO; RESENDE, 2011, p.13).

O principal aspecto a ser pontuado no tocante a esse resultado é o fato de que, enquanto envolvidos em uma sociedade profundamente visual, os alunos não conseguem interpretar os insumos sociais (informações) que perpassam a referida linguagem, já que ainda é pouco observado o uso da cultura visual como instrumento de escolarização. E tal observação reflete o fato de que, enquanto atrativa a eles, a linguagem visual ainda lhes é desconhecida. Nesse caso, eles acabam se tornando sujeitos facilmente manipuláveis através das imagens, pois os seus níveis de criticidade ainda não foram desenvolvidos pela falta de articulação dos saberes à cultura contemporânea.

Como foi observado a pesquisa aponta para uma cultura que aprendeu a valorizar as imagens, que se adaptou a ela, mas que não sabe interpretá-la criticamente, pois, mesmo utilizando inúmeras imagens cotidianamente como representação de pensamentos e sentimentos, como os *emoji*, presentes nos textos virtuais, muitas pessoas ainda tem a

concepção de que a única ideia que perpassa a linguagem visual é a relacionada a estética, ou seja, não conseguem interpretá-la de fato.

O segundo resultado, a má interpretação da charge sobre a maior idade penal, revela inequivocamente os aspectos do despreparo para o trato da informação veiculada a partir da cultura visual. E esse resultado pode ser apontado como fruto da não instrumentalização do aluno com as ferramentas necessárias para recodificar, manipular e transformar a informação, de maneira inteligente e produtiva, como capacidade de interpretação de informações veiculadas em imagens (significados e sua correlação com a prática que preconiza), capacidade de identificação de ideologias e funções das/ imagens etc.

Concebe-se então que, a articulação entre prática docente, material didático e cultura contemporânea devem contemplar as três dimensões do trabalho da educação em sala de aula. Com efeito, essa convergência do pensamento relativamente ao potencial de aprendizagem do aluno deve ensejar uma mudança paradigmática do ato de educar e de aprender.

Essa concepção de mudança provocada pela experiência de aprender significativamente aproxima-se da ideia de construção do sentido histórico geradora de estruturas de pensamento que permitem a existência humana para além dos marcos biológicos. Acessar o passado é reconstruí-lo: não pode ser recuperado tal como ocorreu ou sem a concorrência do olhar que atribui significado. Nessa mesma perspectiva impõe-se a consideração acerca dos conhecimentos prévios do aluno em processo de aprendizagem.” (ALEGRO, p.34, 2008)

Assim, olhar para a realidade em que está inserido o aluno é reformular o próprio pensamento docente, já que o ensino deverá se fundamentar nas experiências factuais que permeiam toda a sociedade. Desse modo, a aprendizagem se tornará mais significativa e prazerosa, pois envolve todos os elementos que já integram o patrimônio cultural do educando.

O ensino, então, será significativo quando estiver agregado a ele as experiências factuais do dia-a-dia, do uso corrente nos processos de conhecimento e uso das informações. Com efeito, as interpretações equivocadas, a não-interpretação e a baixa *performance* interpretativa que observamos nos ensaios com os alunos revelam uma incongruência entre informação e conhecimento da informação, o que fatalmente implicará na impossibilidade de recodificação dos princípios basilares de sua concepção.

O desinteresse pela leitura e a incapacidade de interpretação sinalizam para além do simples domínio de gêneros textuais, apontam para um modo de vida incapaz de entender e se situar na cultura que se experimenta, o que resultará numa exclusão social num futuro próximo, devido a incapacidade de adaptação e inserção no mercado de trabalho.

Não obstante ao seu caráter agradável e, até mesmo, hilário (pois essa é a concepção decantada na *práxis* atual) das charges e tirinhas, há uma informação a ser veiculada e apreendida, e, de fato, de importância relevante. Contudo, o seu não uso inviabiliza qualquer possibilidade de complementar a propedêutica usada com o ingrediente do agradável, do divertido, do visual. Razão porque é necessário que os docentes utilizem recursos extratextuais, que possam mostrar não só a performance da linguagem visual, mas a sua articulação a dimensão textual da linguagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização da nossa pesquisa, percebemos que a leitura da imagem, não traz somente a dificuldade da imagem em si, mas, sim de leitura de modo geral, o aluno necessita de ler outras informações, ele deve saber fazer a relação com outros textos, ou seja, a realização da intertextualidade e isso vai além da leitura visual. Imaginávamos que seria uma tarefa fácil junto aos alunos, por se tratar de imagem, porém o resultado final, foi percebido a dificuldade em realizar a leitura interpretativa da imagem, pois em alguns gêneros textuais se faz necessário que o aluno tenha informações prévias e faça as inferências necessárias para uma efetiva leitura e compreensão.

Consideramos então que esta pesquisa permitiu mostrar que o letramento visual ainda é uma tarefa complexa a se fazer na escola. A baixa performance interpretativa da cultura visual, observada pelo ensaio com as charges e tirinhas, demonstra uma cultura educacional que ainda não assimilou os processos de aculturação que perpassam toda a sociedade.

Para além de ser um simples exercício de domínio de gêneros textuais, a incapacidade de se lidar com tirinhas e charges demonstra, em primeiro lugar, o seu demérito como elementos a serem integrados a proposta educativa da escola; em segundo lugar, aponta para um perfil de estudante que terá que descobrir, por ele mesmo, como se integrar a comunidade de que faz parte, já que é através desses tipos de linguagens que a sociedade se mostra, se insere nos processos construtivos da vida.

Assim, distanciada da vida em trânsito dos alunos, pouco se atingirá no processo de escolarização, a não ser a competência para conhecer e identificar os diversos saberes dos variados autores sem que, no entanto, se consiga articulá-los aos desafios que se impõem a todos. Nesse caso, a faixa etária e seu respectivo nível escolar apontam para cidadãos inaptos para interpretar e se ajustar aos diferentes ambientes sociais, tornando-se não criativos e

improdutivos para sobreviver no mercado de trabalho. Ou, quando muito, reduzidos ao mercado de trabalho informal ou de funcionalismo.

Essa última asserção encontra abrigo se considerarmos o baixo nível de produtividade criativa contabilizado em nossa sociedade. A razão maior é que as grandes construções exigem respostas que exigem criatividade e imaginação, e são justamente essas duas dimensões que perpassam as charges e tirinhas, bem como outras formas de literatura visual. Elas não são exercício de erudição e escrutínio, mas de criatividade e imaginação.

REFERÊNCIAS

- ALEGRO, R. C. **Conhecimento Prévio e Aprendizagem Significativa de Conceitos Históricos no Ensino Médio**. 2008. 239f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista. São Paulo, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte (1ª a 4ª série)**. Brasília, 1997.
- BRITO, Eliana Vianna. **PCN's de língua portuguesa: a prática em sala de aula**. São Paulo: Arte & Ciência, 2001.
- CAMPOS, R.M. **Leitura de imagens e cultura visual: desenredando conceitos para a prática educativa**. Educar, Curitiba, Editora UFPR, 1997.
- EISNER, Wil. **Quadrinhos em arte sequencial**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fonte, 1999.
- FIORIN, José Luiz. **Gêneros e tipos textuais**. In: **Ensaaios sobre leitura**. PUCMINAS. 2005.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ª ed. São Paulo: Atlas. 2000.
- KOCH, I. Gêneros do Discurso. In: KOCH. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2000.
- LEITE, Jane da Silva Vieira. **A tirinha: gênero norteador do ensino de língua**. Universidade Federal da Paraíba Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes curso de Letras a distância. Pombal, PB, 2013. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/clv/images/docs/tcc/2013/paraiba> Acesso: Jul, 2013.
- LOVRETO, José Alberto. Origens das histórias em quadrinhos. In: **História em quadrinhos: um recurso de aprendizagem. Salto para o futuro**. 2011. Disponível em: https://www.moodlelivre.com.br/images/stories/pdf_ppt_Doc/181213historiaemquadrinhos.pdf. Acesso: Jun, 2016.
- MARI, Hugo & MENDES, P.H.A. **Processos de leitura: fator textual**. In: **Ensaaios sobre leitura**. 2005.
- MOYA, Álvaro de. CIRNE, Moacy. Org. **Literatura em quadrinhos no Brasil**. Biblioteca Nacional, 2002.
- NUNES, Marília. F. **A Leitura do Livro de Imagem Como Prática de Letramento Visual**. Disponível em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IIICILLIJ/Trabalhos/Trabalhos/S4/marilianunes.pdf>. Acesso em: 12 de novembro de 2015.
- OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2ª ed. Petrópolis, Vozes, 2008.
- RABAÇA, C. A.; BARBOSA, G. **Dicionário de comunicação**. São Paulo: Codecri, 1978.

RAMALHO, V.; RESENDE, V. de M. **Análise de Discurso (Para a) Crítica: O Texto Como Material de Pesquisa**, v.1, São Paulo: Pontes, 2011.

RAMA, Ângela. VERGUEIRO, Waldomiro. BARBOSA, Alexandre. RAMOS, Paulo, VILELA, Túlio. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2014.

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. 2º ed. São Paulo: Contexto, 2014.

SARDELICH, M. E. Leitura de Imagens, Cultura Visual e Prática Educativa. In: **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 36, n. 128, p. 451-472, maio/ago. 2006

SILVA, S. de C. R. da; SCHIRLO, A. C. **Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel: Reflexões para o ensino de física ante a nova realidade social**. Imagens da Educação, São Paulo, v.4, n.1, p.36-42, 2014.

SILVA, D. de B. M. **A Charge em Sala de Aula**. 2001. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/ixcnlf/12/01.htm>>. Acesso em: 13 de junho de 2016.

SILVINO, Flávia Felipe. Letramento Visual. ANAIS – Seminários Teóricos Interdisciplinares do SEMIOTEC – I STIS. Nov/2012. Disponível em: www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/stis/article/download/2116/2714. Acesso: Mar.2017.

VARGAS, Suzana Lima. MAGALHÃES, Luciane Manera. **O gênero tirinhas: uma proposta de sequência didática**.2012. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/08/Texto-05.pdf>. Acesso: Jul,2016.

VERGUEIRO, Waldomiro. RAMOS, Paulo. **Muito além dos quadrinhos: análises e reflexões sobre a 9ª Arte**. São Paulo, Devir,2009.

ANEXOS

Escola: _____
Nome: _____
Série: _____ Idade: _____

QUESTIONÁRIO

1. Você leu algum livro este ano? Qual?

2. Você costuma ler jornais, revistas? Quais?

3. A sua família possui assinatura de alguma revista? Qual?

4. Você costuma assistir a televisão? Quais programas?

5. Qual o grau de escolaridade de seus pais?

6. Quais os tipos de textos que são solicitados pelo professor para você ler?

7. Os professores indicam algum livro para a leitura durante o ano? Quantas obras são solicitadas?

8. Quais as temáticas das indicações?

9. Há alguma discussão prévia sobre as leituras a serem feitas?

Atividade elaborada pela equipe e aplicada para as turmas do 6º ano do ensino fundamental em uma Escola da Rede Estadual .

ATIVIDADE



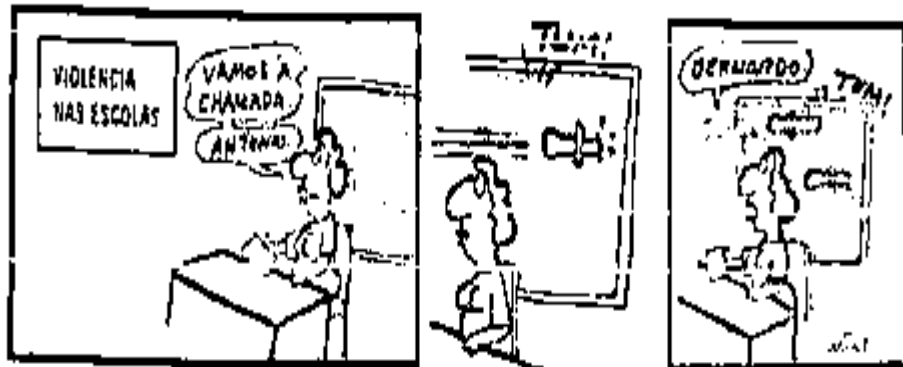
01-O que você entendeu com a leitura da tirinha acima? Qual a sua opinião?

sobre a violência com os nomes dos alunos, tem que ter mais respeito com os nomes dos alunos

02-Conforme a sua leitura, qual o tema da tirinha?

violência nas escolas

ATIVIDADE



01-0 que você entendeu com a leitura da tirinha acima? Qual a sua opinião?

EU ENTENDEI QUE OS ALUNO NAUM
RESPEITAO A PROFESSORA.

02-Conforme a sua leitura, qual o tema da tirinha?

A CHAMADA ESCOLAR

ATIVIDADE



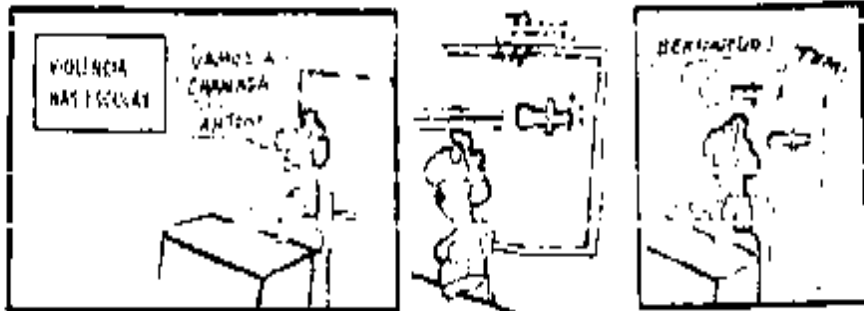
01- O que você entendeu com a leitura da tirinha acima? Qual a sua opinião?

Sobre os professores que não
 sabem dar aulas.

02- Conforme a sua leitura, qual o tema da tirinha?

O professor violento

ATIVIDADE



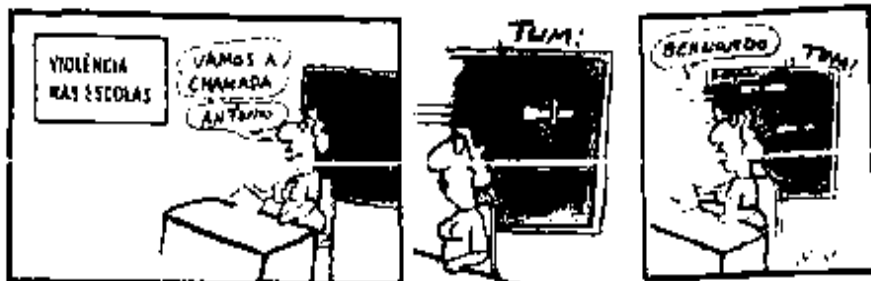
01- O que você entendeu com a leitura da tirinha acima? Qual a sua opinião?

Minha opinião é que o Antonio e o Bernardo não foram para a escola.

02- Conforme a sua leitura qual o tema da tirinha?

o furo de lápis.

ATIVIDADE



01 O que você entendeu com a leitura da tirinha acima? Qual a sua opinião?

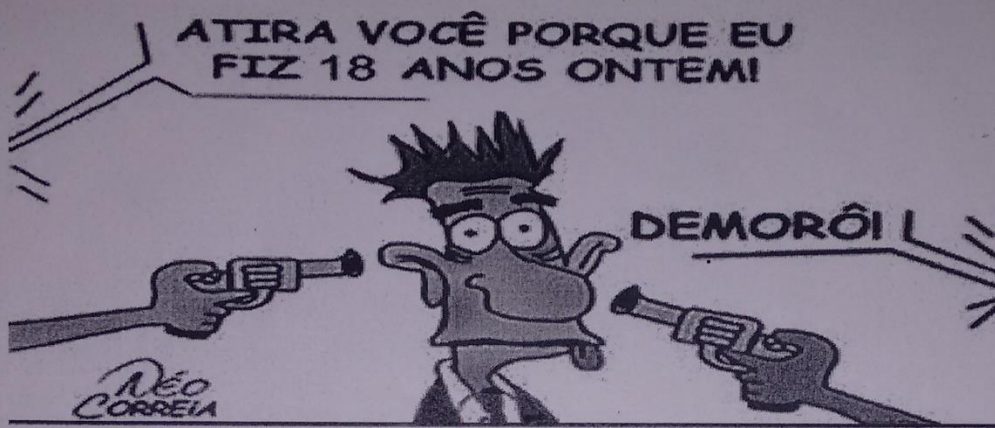
As crianças fazem ruidos para chamar a atenção da professora.
 chamam a nome dos alunos

02 Conforme a sua leitura, qual o tema da tirinha?

A brincadeira escolar

Atividade elaborada pela equipe e aplicada para as turmas do 6º ano do ensino fundamental em uma Escola da Rede Estadual.

ATIVIDADE



01-O que você entendeu com a leitura da charge acima? Qual a sua opinião?

Que a sociedade está muito destruída moralmente, nos crimes de 12 mil, roubos e extorsões e furtos, outros ilegalidades, mininas de 10 mil prostituição e menores de 14 anos com mais 2 filhos sem pai, menores de 13 anos que são traficantes de drogas e drogas com 8 paragens na PM

02-Conforme a sua leitura, qual o tema da charge?

que os brasileiros estão sendo vítimas para traficar drogas e drogas e roubar por que não pode ser preso



01-O que você entendeu com a leitura da charge acima? Qual a sua opinião?

eu vou gostar porque o cara não conseguiu ir pro aniversário

02-Conforme a sua leitura, qual o tema da charge?

aniversário - 18 anos

ATIVIDADE



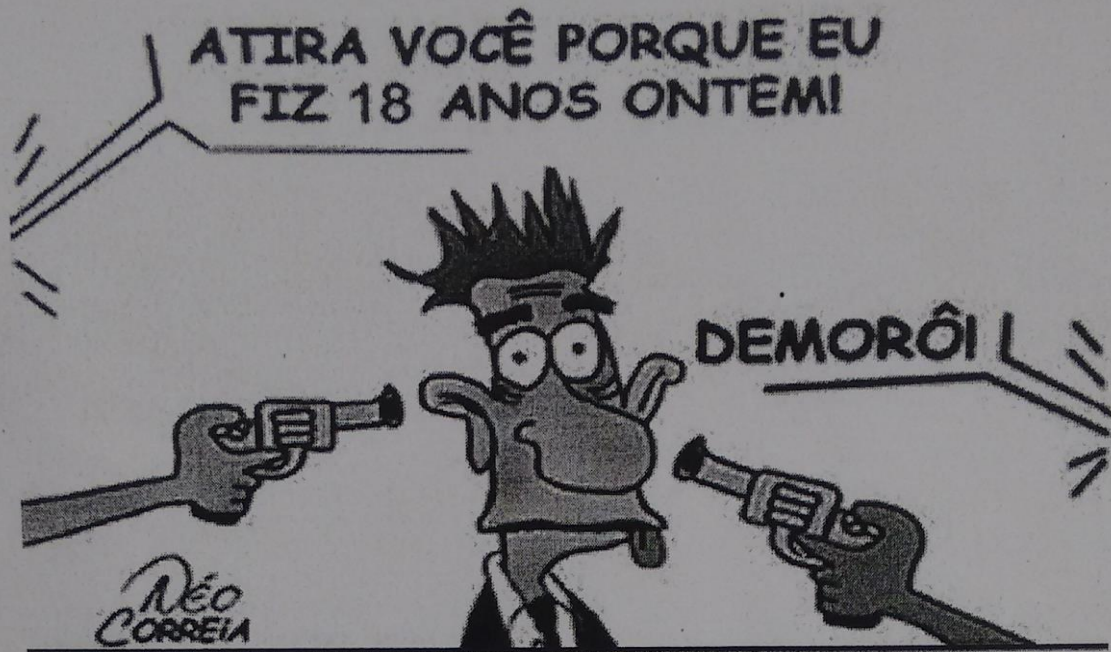
01-O que você entendeu com a leitura da charge acima? Qual a sua opinião?

A eu acho engraçado mais é uma coisa muito ruim por sermos que está entre essas duas armas.

02-Conforme a sua leitura, qual o tema da charge?

Demorô

ATIVIDADE



01-O que você entendeu com a leitura da charge acima? Qual a sua opinião?

que ele queria comemorar o aniversário
dos 18 anos

02-Conforme a sua leitura, qual o tema da charge?

o crime está sendo praticado

ATIVIDADE



01-O que você entendeu com a leitura da charge acima? Qual a sua opinião?

é porque ai na historia adolescentes ficam traficantes sendo percaura da droga ou problemas de familia ou outras coisas.

02-Conforme a sua leitura, qual o tema da charge?

de trafico e drogas armas e outras coisas tambem relacionadas ao caso.