

O USO DO GÊNERO TIRINHAS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: CONSTRUINDO A COMPETÊNCIA LEITORA

Valéria Barbosa de Resende¹

Tássia Teixeira²

Introdução

Apresentaremos, neste artigo, uma pesquisa de intervenção desenvolvida no “Programa Institucional de Bolsa de iniciação à docência” (PIBID), que é um projeto promovido pela Capes/Ministério da Educação, em parceria com a Faculdade de Educação/UFMG. O objetivo do PIBID é promover a inserção dos discentes das licenciaturas no contexto das escolas públicas, desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da universidade em parceria com um professor da educação básica.

O subprojeto Pedagogia Anos Iniciais do PIBID/UFMG, é desenvolvido, desde 2015, em uma das mais tradicionais escolas da rede estadual de Belo Horizonte, criada em 1906. Nessa instituição funcionou a Escola de Aperfeiçoamento, palco de defesa do método global de contos, considerado como um método de alfabetização inovador, para a época da Escola Nova, em oposição ao método da soletração. Trata-se de uma escola que há mais de um século propõe alfabetizar as crianças mineiras.

No ano de 2015, a escola contava com 7 turmas do 1º ano, 8 turmas do 2º ano e 8 turmas do 3º ano, totalizando 23 turmas do ciclo de alfabetização. Realizamos a pesquisa de intervenção em uma turma composta por 23 crianças com idade de 8 anos, do 3º ano do ensino fundamental. A maioria das crianças reside em vilas e favelas de Belo Horizonte, nem sempre próxima à escola, que está localizada na região central. Com relação à ocupação dos pais, predomina o setor de serviços (pedreiro, porteiro, motorista, cobrador de ônibus, doméstica, carteiro, balconista, manicure e faxineira), há também, em menor número, ocupações que exigem a escolarização em nível médio (contador, técnico em enfermagem, técnico contábil, técnico em informática) e em nível superior (professora, psicólogo, enfermeira e médica).

A justificativa para a escolha dessa turma está relacionada ao perfil da professora, que é efetiva na escola desde 1992, atendendo a um dos critérios do PIBID. A referida professora tem quase 30 anos de experiência na alfabetização e também participou do curso de formação continuada, promovido pelo Ministério da Educação, “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa” nas três edições (2013 a 2015), denotando interesse e investimento profissional da docente.

Avaliação diagnóstica: as capacidades que precisam ser consolidadas no último ano do Ciclo da Alfabetização

A avaliação que propusemos tinha o objetivo de investigar o nível de conhecimentos das crianças com relação aos eixos da leitura, escrita e apropriação do sistema de escrita. Essa avaliação serviu para subsidiar o planejamento das atividades e garantir a alfabetização efetiva das crianças ao final do ciclo da alfabetização. Para a elaboração da avaliação diagnóstica,

¹ Professora Adjunta da FaE/UFMG – Brasil e coordenadora do subprojeto Pedagogia Anos Iniciais do PIBID/UFMG. E-mail: valeriabr@ufmg.br.

² Estudante do Curso de Pedagogia e bolsista do PIBID- Pedagogia Anos Iniciais/UFMG- Brasil. E-mail: tassiadlt@gmail.com.

utilizamos a matriz de referência proposta pela Avaliação Nacional da Alfabetização/ANA (BRASIL/INEP, 2015)³, cujas habilidades são apresentadas no Quadro I.

EIXO ESTRUTURANTE	HABILIDADE
LEITURA	H1. Ler palavras com estrutura silábica canônica
	H2. Ler palavras com estrutura silábica não canônica
	H3. Reconhecer a finalidade do texto
	H4. Localizar informações explícitas em textos
	H5. Compreender os sentidos de palavras e expressões em textos
	H6. Realizar inferências a partir da leitura de textos verbais
	H7. Realizar inferências a partir da leitura de textos que articulem a linguagem verbal e não verbal
	H8. Identificar o assunto de um texto
	H9. Estabelecer relações entre partes de um texto marcadas por elementos coesivos
EIXO ESTRUTURANTE	HABILIDADE
ESCRITA	H10. Grafar palavras com correspondências regulares diretas
	H11. Grafar palavras com correspondências regulares contextuais entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro
	H12. Produzir um texto a partir de uma situação dada

Fonte: Inep/Saeb

QUADRO I: Matriz de referência de Língua Portuguesa

A partir da matriz de referência, elaboramos uma avaliação diagnóstica contendo 11 questões, sendo 9 questões referentes ao eixo da leitura, com correspondência numérica, envolvendo as habilidades propostas no Quadro I. Para avaliar as habilidades 10 e 11 foi proposto um ditado de palavras com correspondências regulares diretas e correspondências regulares contextuais e, para avaliar a habilidade 12, foi proposta a produção de um bilhete. O resultado do eixo estruturante de leitura, envolvendo as nove habilidades, será apresentado no quadro II.

³ A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) é uma avaliação censitária, abrangendo todas as crianças do 3º ano do Ensino Fundamental matriculadas nas escolas públicas. A aplicação da ANA é coordenada pelo INEP, e teve edições em 2013 e 2014.



QUADRO II: Resultado da avaliação diagnóstica - eixo da leitura

Constatamos que as crianças apresentavam dificuldades, principalmente, em realizar inferências a partir da leitura de uma tirinha, que articulava linguagem verbal e visual. Ao observar o gráfico, notamos que do total de 21 crianças, que realizaram a avaliação diagnóstica, somente 8 acertaram a questão 7, (38%) ou seja, 62% erraram a questão. Em seguida, faremos uma breve análise dessa questão.

Questão 07. Leia o texto abaixo e, a seguir, responda:



Fonte: <http://turmadamonica.uol.com.br/tirinhas/index.php?a=38>

Mônica concluiu que o Cebolinha deu o nó nas orelhas do seu coelhinho porque:

- A) Cascão estava junto com a Mônica.
- B) Cebolinha está molhado.
- C) Cebolinha está sujo.
- D) Cascão contou para ela.

Como mencionado anteriormente, somente 8 crianças marcaram a opção B e acertaram a questão. Na cena da tirinha aparece os três personagens: Cascão, Mônica e Cebolinha na margem do rio e na outra margem está o coelhinho da Mônica com nós nas orelhas. O único personagem que está molhado é o Cebolinha, daí conclui-se que ele amarrou as orelhas do coelhinho, atravessou o rio e o colocou na outra margem. Entretanto, 13 crianças marcaram a opção D “Cascão contou para ela”. Apesar do rosto resignado de Cascão e do medo que ele tem da Mônica, não faz parte das características do personagem “dedurar” os planos de Cebolinha contra a Mônica, porque Cascão é seu melhor amigo e participa de seus planos contra Mônica, geralmente sem sucesso. Além disso, as crianças que erraram a questão, não observaram as pistas visuais apresentadas no texto: um rio, Cebolinha molhado e o coelhinho do outro lado do rio. Constatamos que sem uma boa observação dos quadros, das cenas, dos movimentos corporais e das metáforas visuais fica difícil a criança realizar inferências.

Diante do exposto, é importante ressaltar que não basta as crianças terem acesso às tirinhas e histórias em quadrinhos somente nos momentos de “folga”, após atividades ou nos minutos finais das aulas, como geralmente acontece na escola. É preciso realizar um trabalho sistemático com esses gêneros textuais, que envolvem linguagem visual e linguagem verbal. Conforme afirma STREET (2014, p. 230):

A incorporação da *multimodalidade* em abordagens educacionais tradicionais exige uma mudança fundamental – não só na maneira como enxergamos a comunicação, mas também na maneira como professores e alunos interagem no mundo moderno, multimodal e multimídia. Desde a alfabetização, tais mudanças demandarão novas práticas: os professores já contam com livros didáticos e de literatura que conjugam linguagens gráficas, visuais e verbais: as crianças da geração atual já se constituem como usuários de TV, rádio e mídia digital, internalizando gestos, atitudes e comportamentos que potencializam uma interação cada vez mais multimodal. A questão da escola é tomar essas linguagens múltiplas como objeto de discussão, contribuindo para uma recepção mais crítica e consciente (STREET, 2014, p. 230).

Com a intenção de refletir sobre essas novas práticas de alfabetização, no sentido de garantir uma recepção mais crítica e consciente e a produção de significado na leitura, buscamos promover atividades visando desenvolver a competência leitora das crianças, dentre elas a capacidade de antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios, localizar informações explícitas e realizar inferências. Com relação ao conceito de inferência, DELL’ISOLA esclarece que:

Os textos possuem informações explícitas e implícitas: existem sempre lacunas a serem preenchidas. O leitor infere ao associar as informações explícitas aos seus conhecimentos prévios e, a partir daí, gera sentidos para o que está, de algum modo, informado pelo texto ou através dele (DELL’ISOLA, 2014, p. 146).

Pressupostos teóricos: gêneros discursivos e sequências didáticas

Após análise da avaliação diagnóstica, traçamos os objetivos para o desenvolvimento de um projeto didático para o ano de 2015, cuja temática, definida pela turma, foi: “Jogos, brinquedos e brincadeiras”. Baseamos também no ensino de gêneros textuais por meio de sequências didáticas (SD), conforme definição de SCHNEUWLY & DOLZ (2004).

Para os autores supracitados, a sequência didática seria um conjunto de atividades de ensino focalizando gêneros específicos, planejada progressivamente, com objetivos delimitados, organizada em torno de uma atividade de linguagem que tem como projeto de classe, propiciar a construção de conhecimento oral ou escrito sobre um determinado gênero. Os autores explicam ainda que para ensinar um gênero, deve-se fazer com que os alunos aprendam a dominá-lo, conhecendo e compreendendo-o, para então produzi-lo no ambiente escolar e fora dele.

Também adotamos a perspectiva bakhtiniana de linguagem, tratando a língua na perspectiva de seus usos em diferentes campos da atividade humana, tais usos efetuam-se em forma de enunciados orais e escritos, “relativamente estáveis”, denominados por BAKHTIN (2003, p. 262) de gêneros do discurso. Esses gêneros são caracterizados a partir de três elementos: o conteúdo temático; a construção composicional e o estilo. O conteúdo temático relaciona-se não apenas à seleção do assunto de que vai tratar o enunciado do gênero em questão, mas também envolve as condições de produção do referido gênero, tais como, seu lugar de produção e de circulação e seus interlocutores. Em outras palavras, o conteúdo temático envolve a noção de que para entendermos um texto devemos, necessariamente, entender seu contexto de produção. O contexto de produção de um texto vem a ser a forma como um texto é organizado, sendo que os fatores que influenciam a organização do texto estão relacionados ao lugar e tempo da produção, ao autor e seu papel social, aos interlocutores e ao objetivo social do texto.

A estrutura composicional está relacionada ao estudo da composição do plano textual global, ou seja, da organização da estrutura do texto. Em relação ao gênero tirinhas, foco do nosso trabalho, a estrutura narrativa é predominante. Quanto ao estilo, predomina o uso de diálogos e reprodução da fala, através da associação entre imagem e texto verbal. São essas características do gênero tirinhas que o torna um gênero atrativo para as crianças de 8 anos, pela diversão provocada, além de ser uma produção cultural letrada em efetiva circulação social no contexto urbano.

Sequência didática: Tirinha

A proposta de trabalhar com tirinhas se justifica pelos seguintes aspectos: trata-se de um gênero conhecido das crianças; já havíamos trabalhados com uma S. D. envolvendo histórias em quadrinhos; define-se pela presença do humor e desfechos inesperados, que, geralmente, faz uma crítica aos valores sociais; a narrativa é curta e está estruturada, quase sempre, em 3 quadros e combina linguagem visual e verbal. Outra característica relevante das tirinhas é que elas podem ser lidas de forma independente, sem qualquer relação com as histórias da revista.

A sequência de atividades foi organizada de forma a explorar as habilidades de compreensão, levantamento de hipóteses, realização de inferências e compreensão da estrutura narrativa, envolvendo o significado dos balões, das expressões faciais e linhas cinéticas. A sequência de atividades iniciou com o levantamento dos conhecimentos prévios acerca do gênero tirinha; com exploração de gibis pela turma.

1ª etapa: exploração dos conhecimentos prévios acerca do gênero tirinhas:

- Vocês sabem o que é uma tirinha?
- Já leram uma tirinha?
- Onde podemos encontrar uma tirinha?
- Quantos quadrinhos vocês acham que compõem uma Tirinha?
- Qual a diferença entre histórias em quadrinhos e tirinhas?

2ª etapa: exploração de gibis:

- Procurem nas revistas uma tirinha.
- Quais elementos estruturais podemos encontrar nas tirinhas que são iguais aos utilizados nas HQs?
- Quem é o autor da tirinha?
- Vocês já leram tirinhas e HQs desse autor?

3ª etapa: Entregar para as crianças o primeiro quadrinho da tirinha.



Disponível em: <<https://tiroletas.wordpress.com/tag/tirinhas/>>.

Levantamento de hipóteses referente ao primeiro quadrinho:

- Quem vocês acham que são esses dois personagens?
- Onde vocês acham que eles estão?
- De que eles estão brincando?
- O que significa a expressão no rosto do menino? E da menina?
- O que vocês acham que vai acontecer no próximo quadrinho?

Checagem das hipóteses. Entregar o segundo quadrinho:



Disponível em: <<https://tiroletas.wordpress.com/tag/tirinhas/>>.

Levantamento de hipóteses referente ao segundo quadrinho:

- A previsão de vocês estava correta?
- O que o menino está fazendo?
- O que vocês acham que vai acontecer no próximo quadrinho?

Entregar o terceiro quadrinho da tirinha.



Disponível em: <<https://tiroletas.wordpress.com/tag/tirinhas/>>.

Questões referentes ao último quadrinho:

- Aconteceu o que vocês tinham previsto?
- O que as meninas estão fazendo?
- O que significa aqueles pontinhos entre o pé da menina e a bola?
- O que significa a expressão no rosto do menino?
- O menino achava que "brincar de casinha é pra meninas". Para ele, o que seria uma brincadeira de menino? O que vocês acham disso? Concordam?
- Vocês conhecem meninas que gostam de jogar futebol? E meninos que gostam de brincar de casinha?
- De quem é o nome que aparece do lado esquerdo do quadrinho? (Em seguida, apresentar uma breve biografia do autor da tirinha).

Na atividade de leitura procuramos focalizar o papel de leitor enquanto construtor de sentido, de modo que ele processasse, criticasse e avaliasse a informação. Deste modo, o tema da Tirinha, envolvendo brincadeiras infantis e que colocava em xeque estereótipos sociais: “futebol é coisa de menino e brincar de casinha é coisa de menina”, gerou interesse e discussão entre as crianças. Um dos meninos desabafou e relatou que brincava de boneca, porém ainda tímido e com receio da reação dos colegas, frisou que era por causa da irmã mais nova, outro menino expôs que não gostava de jogar futebol e que nem sempre essa atitude era bem compreendida pelos colegas. Algumas meninas, que não gostavam de brincar de boneca, também se manifestaram. Assim, conforme KOCH & ELIAS (2006, p. 21), “a leitura e a produção de sentido são atividades orientadas por nossa bagagem sociocognitiva: conhecimentos da língua e das coisas do mundo (lugares sociais, crenças, valores, vivências)”.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação Nacional da Alfabetização**: relatório 2013-2014: volume 1: da concepção à realização. Brasília, DF: Inep, 2015.

DELL'ISOLA, R. L. P. Inferência na leitura. **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para alfabetizadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

KOCK, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

STREET, B. V. Multimodalidade. **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para alfabetizadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.