

Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Letras
Programa de Mestrado Profissional - PROFLETRAS

Denis Pereira de Andrade

**A habilidade de inferir humor em tirinhas: o papel da mediação e da
sistematização de atividades**

Belo Horizonte

2016

Denis Pereira de Andrade

A habilidade de inferir humor em tirinhas: o papel da mediação e da sistematização de atividades

Trabalho de Conclusão apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da UFMG – PROFLETRAS, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Leitura e produção Textual: diversidade social e prática docente.

Orientadora: Prof^a Dr^a Delaine Cafiero Bicalho

Belo Horizonte

2016

Ficha catalográfica elaborada pelos Bibliotecários da Biblioteca FALE/UFMG

Andrade, Denis Pereira de.

A553h A habilidade de inferir humor em tirinhas [manuscrito] : o papel da mediação e da sistematização de atividades / Denis Pereira de Andrade. – 2016.

192 f., enc.: il., tab, grafs (color)

Orientadora: Delaine Cafiero Bicalho.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: Diversidade Social e Práticas Docentes.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 102 -104.

Anexos: f. 105 - 132.

1. Professores de ensino fundamental – Formação – Teses. 2. Compreensão na leitura – Teses. 3. Imagens – Interpretação – Teses. 4. Leitores – Reação crítica – Brasil – Teses. 5. Gêneros textuais – Teses. I. Bicalho, Delaine Cafiero. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 372.4

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Dra. Delaine, pela paciência e serenidade que sempre teve em me orientar. Por ter me ensinado a pesquisar, a escrever e a me constituir como pesquisador.

À minha esposa Fabiana e ao meu filho Vinícius, pelo apoio e principalmente, compreensão pelos momentos de ausência.

Aos sujeitos da pesquisa, pela naturalidade com que participaram e colaboraram.

Aos amigos do Profletras, em especial à Adriana, André, Dani e Dassy, pela proximidade, apoio, risos e aprendizados.

RESUMO

Este trabalho busca investigar estratégias de ensino eficientes para resolver dificuldades de leitura dos estudantes do 8º ano do ensino fundamental em inferir o humor no gênero tirinha. O trabalho justifica-se por propor reflexões sobre uma habilidade de leitura essencial para a compreensão não apenas do gênero tirinha, mas de outros gêneros também – a inferência. Além disso, o trabalho aprofunda o estudo sobre os efeitos do humor em um gênero muito utilizado em livros didáticos – a tirinha – o qual atrai a atenção dos alunos-leitores que nem sempre o compreendem. Busca-se responder às seguintes perguntas: “Qual a contribuição da mediação (professor-aluno) para o desenvolvimento da habilidade de inferir o humor no gênero tirinha?”; “Até que ponto a sistematização de atividades de leitura de tirinha, tal como apresentada pelos livros didáticos do 8º ano do Ensino Fundamental, contribui para o desenvolvimento da habilidade de inferir humor?”; “Que atividades de ensino são mais eficientes para o desenvolvimento da habilidade de inferir humor em tirinhas?” A hipótese inicial da pesquisa é de que a habilidade de inferir o humor em tirinhas pode ser desenvolvida com a proposição de estratégias didáticas – mediadas e sistematizadas pelo professor. Como referencial teórico deste trabalho, a pesquisa utiliza autores como Bakhtin ([1952/1953]2003), Possenti (2005, 2013), Cafiero (2005), Dell’Isola (2001), Ramos (2007), Solé (1998), Vygotsky ([1984] 2007), entre outros. Como metodologia, uma coleção de livros didáticos de ensino de língua portuguesa foi analisada com o propósito de verificar como ocorre a exploração do gênero tirinha. A partir dessa análise e de atividades diagnósticas feitas pelos usuários da coleção foram desenvolvidas oficinas com foco no desenvolvimento da habilidade de inferir humor em tirinhas. Depois das oficinas, os alunos fizeram atividades de verificação. Por meio de comparações entre os resultados obtidos pelos estudantes na atividade diagnóstica e nas realizadas após o desenvolvimento das oficinas, foi possível verificar o desenvolvimento de habilidades de leitura dos alunos. Os resultados evidenciam que a habilidade de inferir o humor em tirinhas é passível de ser ensinada por meio de atividades sistematicamente organizadas e desenvolvidas de maneira mediada pelo professor. Após as oficinas, os estudantes demonstraram compreender bem o humor em tirinhas - e explicitar essa compreensão – porque foram estimulados, por meio de perguntas, a perceber os elementos (verbais e visuais) que constituem o gênero tirinha, bem como as estratégias utilizadas para a produção do efeito de humor no gênero pesquisado.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Humor. Sistematização. Mediação. Tirinha.

ABSTRACT

This work investigates effective teaching strategies to address reading difficulties of the students of the 8th grade of elementary school in inferring the humor in the genre strip. The work is justified by proposing reflections on essential reading skills for understanding not only of the genre comic strip, but other genres too - the inference. Moreover, the work deepens the study on the effects of humor in a very gender used in textbooks - the strip - which attracts the attention of students-readers that do not always understand. It seeks to answer the following questions: "What is the contribution of mediation (teacher-student) to develop the ability to infer the humor in the genre comic strip?"; "To what extent the systematization of comic reading activities, as presented by textbooks 8th grade of elementary school, contributes to the development of the ability to infer humor?"; "What school activities are more efficient for the development of the ability to infer humor in comic strips?" The initial hypothesis of research is that the ability to infer the humor in comic strips can be developed with the proposition of teaching strategies - mediated and systematized by teacher. As a theoretical framework of this study, the research uses authors as Bakhtin ([1952/1953] 2003), Possenti (2005, 2013), Cafiero (2005), Dell'Isola (2001), Ramos (2007), Solé (1998) Vygotsky ([1984] 2007), among others. As a methodology, a collection of textbooks of English language teaching was analyzed in order to see how is the exploration of gender strip. From this analysis and diagnostic activities made by users of the collection focused workshops were developed in the development of the ability to infer mood in comic strips. After the workshops, the students made verification activities. Through comparisons between the results obtained by students in the diagnostic activity and the carried out after the development of the workshops, it was possible to verify the development of students' reading skills. The results show that the ability to infer the humor in comic strips is likely to be taught through systematically organized activities and developed in a manner mediated by the teacher. After the workshops, students demonstrated and understand the humor in comic strips - and explain that understanding - because they were stimulated through questions, to understand the elements (verbal and visual) that constitute the genre comic strip as well as the strategies used to production effect of humor in researching gender.

KEYWORDS: Reading. Humor. Systemization. Mediation. Comic strip.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Exemplo de tirinha e atividades do livro didático	12
Figura 2 – Exemplo de tirinha e atividades do livro didático	13
Figura 3 – Exemplo de tirinha e questão exploratória do humor	15
Figura 4 – Exemplo de tirinha	31
Figura 5 - Exemplo de tirinha	32
Figura 6 - Exemplo de tirinha	32
Figura 7 - Exemplo de onomatopeias	34
Figura 8 - Exemplo de tirinha do livro didático	35
Figura 9 – Exemplo de tirinha	35
Figura 10 - Exemplo de tirinha	39
Figura 11 - Exemplo de tirinha	40
Figura 12 - Exemplo de tirinha	41
Figura 13 - Exemplo de tirinha	42
Figura 14 – Tirinha da questão 1 da atividade avaliativa inicial	47
Figura 15 – Tirinha da questão 2 da atividade avaliativa inicial	48
Figura 16 – Tirinha da questão 3 da atividade avaliativa inicial	50
Figura 17 – Tirinha da questão 4 da atividade avaliativa inicial	51
Figura 18 – Tirinha da questão 5 da atividade avaliativa inicial	53
Figura 19 – Tirinha da questão 6 da atividade avaliativa inicial	54
Figura 20 – Tirinha da questão 7 da atividade avaliativa inicial	55
Figura 21 – Tirinha da questão 8 da atividade avaliativa inicial	57

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Etapas do desenvolvimento metodológico	45
QUADRO 2 - Tirinhas presentes na coleção do 7º ano	66
QUADRO 3 - Tirinhas presentes na coleção do 8º ano	69

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Distribuição das tirinhas nas seções do livro do 7º ano	73
GRÁFICO 2 – Distribuição das tirinhas nas seções do livro do 8º ano	74
GRÁFICO 3 - Respostas da opção A pré-oficinas	77
GRÁFICO 4 – Respostas da opção B pré-oficinas	79
GRÁFICO 5 – Respostas da opção A pós-oficinas	87
GRÁFICO 6 - Respostas da opção B pós-oficinas	88
GRÁFICO 7 - Comparativo das respostas à opção A pré e pós-oficinas	89
GRÁFICO 8 - Comparativo das respostas à opção B pré e pós-oficinas	92

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Respostas da opção A pré-oficinas	78
TABELA 2 – Respostas da opção B pré-oficinas	79
TABELA 3 – Respostas da opção A pós-oficinas	87
TABELA 4 – Respostas da opção B pós-oficinas	88

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E SUAS IMPLICAÇÕES NAS PRÁTICAS DE ENSINO DA LEITURA	21
2.1 Linguagem e ensino da leitura	21
2.2 Estratégias de desenvolvimento de habilidades de leitura	23
2.3 Mediação no processo de construção de habilidades de leitura	25
2.4 Gênero tirinha: definição, caracterização e funcionalidade	27
2.5 Estratégias de construção do humor no gênero tirinha	36
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	44
3.1 Os sujeitos da pesquisa e seu contexto	44
3.2 Etapas da pesquisa	44
3.3 Desenvolvimento das etapas da pesquisa	45
4 COMO OS ESTUDANTES DO 8º ANO LERAM AS TIRINHAS ANTES E APÓS PARTICIPAÇÃO NAS OFICINAS	65
4.1 O uso de tirinhas no livro didático: ausência de ensino de leitura	65
4.2 Como os alunos compreenderam o humor antes das oficinas de leitura	75
4.3 Atividades sistematizadas para o ensino de leitura de humor em tirinha	82
4.4 Compreensão global e leitura do humor: o que os alunos aprenderam	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	102
APÊNDICES	105

INTRODUÇÃO

Ao longo dos últimos dez anos, tenho¹ atuado como professor de língua portuguesa junto a estudantes do ensino fundamental anos finais – 7º ao 9º ano - e tenho presenciado e enfrentado a dificuldade demonstrada pelos discentes no desenvolvimento de habilidades necessárias para uma leitura autônoma e produtiva dos diferentes gêneros textuais estudados.

Essa dificuldade é perceptível nas atividades de leitura que integram as aulas de língua portuguesa. Tais aulas são divididas em duas partes ao longo da semana, uma realizada na biblioteca da escola, com os livros deste espaço e outra envolvendo o uso do livro didático.

Em relação à aula desenvolvida na biblioteca, a organização é feita a partir da visita a este espaço, o qual possui um acervo de aproximadamente 10.000 títulos, aí incluídos os de literatura infantil. No dia dessa aula, o horário é dividido em duas partes, numa das quais ocorre uma contação de história por mim organizada ou a discussão de algum tema da semana, o qual é lido nos periódicos da biblioteca – jornais e revistas – ou trazido pelos estudantes, a partir de suas leituras externas à escola. A outra parte do horário é destinada à seleção de materiais para serem levados para casa. Procuro deixar os estudantes bem à vontade para fazerem a escolha do material que mais lhes agrada e, enquanto eles fazem o registro do empréstimo com a auxiliar de biblioteca, procuro atuar junto a cada um deles procurando entender as leituras selecionadas, comentando aquelas feitas na semana anterior e principalmente, intervindo quando percebo oportunidade, sugerindo títulos que podem atender aos interesses demonstrados pelos estudantes. Na biblioteca, percebo que grande parte dos estudantes escolhem revistinhas para ler, da turma da Mônica, Mônica Jovem e Mangá. Há ainda aqueles que preferem livros infantis e uma parcela pequena escolhe livros de literatura infantojuvenil e aqueles de maior sucesso de vendas, impulsionados talvez pela influência da mídia. A grande parcela que se dedica à leitura de revistinhas e literatura infantil alega

¹ A primeira pessoa do singular é aqui utilizada devido o caráter de relato do texto. O mesmo se dará em outras situações em que se pretende deixar claro um posicionamento particular do professor-pesquisador. A primeira pessoa do plural, por sua vez, é adotada nos momentos em que à voz do pesquisador, se somam outras, que o corroboram.

fazê-lo por se tratar de leituras mais fáceis, agradáveis e de mais fácil entendimento. Alegam que outros livros apresentam uma leitura cansativa e quando os levam para casa – às vezes por minha indicação ou influenciados pela contação que promovi – dizem não conseguir fazer a leitura do material e o devolvem na semana seguinte dizendo não terem gostado. Nas contações, procuro mais instigar a curiosidade dos alunos por algum título e nunca apresento em detalhes a minha leitura da obra. É muito comum, após as semanas que sucedem alguma contação, os alunos procurarem o título que a originou, mas boa parte dos que fazem o empréstimo dizem não ter gostado da leitura e por isso a abandonam logo nas primeiras páginas. Todas as contações são organizadas a partir de títulos de literatura infantojuvenil, público com o qual trabalho. Essa experiência com a leitura na biblioteca da escola indica que a grande maioria dos estudantes do 3º ciclo tem preferência pela leitura de textos mais simples, cuja interpretação depende da realização de poucas inferências ou de inferências já realizadas em outros momentos, já que muitos escolhem livros de literatura infantil e os levam para casa alegando já terem lido ou realizado algum trabalho na escola no passado. Há ainda aqueles que levam a mesma revistinha várias vezes e repetem a leitura do material em meses alternados, dizendo que gostaram muito e por isso gostariam de fazer a mesma leitura.

Com relação às demais aulas de leitura, nas quais se faz uso do livro didático, todas as atividades são mediadas pelo professor, já que mesmo que se usem estratégias variadas como leitura silenciosa ou discussão entre duplas ou grupos, no momento de realização das atividades propostas pelo livro, os estudantes quase sempre não se interessam, alegando não compreenderem as questões e pedindo para que seja feita a leitura em voz alta – pelo professor ou por eles mesmos – seguida de comentários e discussões da leitura realizada. Os estudantes também precisam de uma orientação quase individual para que realizem todas as atividades apresentadas pelo livro didático.

Dentre as leituras apresentadas pelo livro didático, as que mais chamam a atenção dos estudantes são as de tirinhas e quadrinhos, talvez pelo visual proporcionado pela conjugação das linguagens verbal e visual.

Embora a quantidade de tiras² apresentadas pelos livros didáticos seja expressiva, não se tem um conjunto sistematizado de atividades que acompanhem esses textos voltado para o desenvolvimento da habilidade de inferir o humor. É comum, por exemplo, ter tiras apresentadas nas aberturas de capítulos, seguidas de atividades como a que se segue:

FIGURA 1: Exemplo de tirinha e atividades do livro didático



1 – Quais são os termos que variam, na fala de Caramelo (o caramujo), e que indicam como ele se sente sobre ir para mais um dia de trabalho?

2 – Observe que, nos traços do desenho (linguagem não verbal), a quadrinista também usa gradação. Como ela acontece?

Figura 1: Tirinha e atividade retiradas de livro didático *FONTE: Figueiredo, Laura de. Singular e Plural: Leitura, produção e estudos de linguagem/Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar, Shirley Goulart. – 1ª ed. – São Paulo: Moderna, 2014. P.209.*

O objetivo das atividades propostas pelo livro didático parece ter sido apenas o de exemplificar o uso da gradação como figura de linguagem utilizada na composição de textos que circulam socialmente. Entretanto, acreditamos que a exploração das estratégias para a construção do humor nessa tira poderia ser feita também, além de outras habilidades necessárias para a leitura do gênero em questão. Isso por que a inferência do humor é uma habilidade essencial para a compreensão da maioria dos textos pertencentes a este e a outros gêneros.

Para levar o estudante à percepção em relação à construção do humor nesta tira, é importante chamar sua atenção para aspectos presentes nas linguagens verbal e visual e relacioná-los. Observam-se, por exemplo, as cores de fundo

² Estamos trabalhando com a nomenclatura “tira” e “tirinha” para designar o mesmo gênero discursivo.

(verde representando a grama e azul o horizonte) que perdem sua vivacidade nos quadrinhos 2 e 3. Além disso, os demais elementos que compõem a cena, como as flores, aparecem exuberantes no primeiro quadrinho em contraposição à forma murcha com que são exibidas no 3º quadro. Sobre a personagem principal da tira – “O caramujo” – é preciso considerar a forma com que este se locomove que é se arrastando. Sendo assim, a fala dessa personagem no terceiro quadrinho não soaria como marca de humor caso aparecesse em outro contexto. É importante ainda perceber o instrumento de trabalho que a personagem leva junto a si, pois é ele que “possibilita” o sentido do termo “trabalho”. A postura do caramujo ao longo dos quadros – com alavez primeiro, medianamente prostrado no segundo e deitado no terceiro – também é um elemento que contribui para a leitura. A construção do humor passa pela percepção de todos os elementos supracitados e também da relação entre estes.

Um outro exemplo retirado da mesma coleção de livros didáticos mostra o uso do gênero tira mais uma vez como uma forma de exemplificar o conteúdo estudado no capítulo.

FIGURA 2 – Exemplo de tirinha e atividades do livro didático



1 – Em que fala de Joaquina aparecem três termos seguidos que trazem informação relacionada ao primeiro quadrinho? Quais são eles?

2 – Que tipo de informação esses termos apresentam?

3 – Existe alguma relação entre esses termos que dê a ideia de uma gradação, como aconteceu com os textos anteriores? Explique.

4 – Nessa tira, Joaquinha parece ter uma atitude um pouco contraditória. Explique essa contradição.

Figura 2: Tirinha e atividade retiradas de livro didático FONTE: Figueiredo, Laura de. *Singular e Plural: Leitura, produção e estudos de linguagem*/Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar, Shirley Goulart. – 1ª ed. – São Paulo: Moderna, 2014. P.209.

Aqui, das quatro questões apresentadas, apenas uma se volta para a condução da compreensão do gênero discursivo. Trata-se da questão 4, a qual destaca a questão central da tira, a quebra da expectativa inicial de leitura que gera o humor. No primeiro quadrinho e também ao longo do segundo, a fala da personagem nos faz construir uma imagem de alguém consciente em relação ao assunto abordado – vício em internet – ao passo que no terceiro quadrinho essa imagem é quebrada, desconstruída, como se verifica na fala “...passo horas nele (no site)...” embora a questão aborde o aspecto central da tira, a forma como isso é feito não contribui para que as inferências necessárias para a construção do humor sejam feitas.

O destaque dado para o estudo da habilidade de inferir o humor foi feito considerando-se tratar de uma habilidade-chave para que a leitura do gênero tirinha ocorra de maneira satisfatória e também por se perceber que tal habilidade se constitui para os estudantes como um grande entrave em seu processo de leitura e atribuição de sentido. Além disso, o reconhecimento do humor em textos é uma habilidade presente na Matriz de Referência da Prova Brasil em todos os anos avaliados – 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. A habilidade integra as matrizes de avaliação de vários municípios como Belo Horizonte. A seguir, um exemplo de item utilizado para avaliar a habilidade em questão na prova intitulada “AvaliaBH” para o 9º ano do Ensino Fundamental.

FIGURA 3: Exemplo de tirinha e questão exploratória do humor

Leia o texto abaixo.



SOUSA. Mauricio de. Turma da Mônica. O Estado de S. Paulo, 4 abr. 2005. Caderno 2.

Esse texto é engraçado porque o

- A) papagaio mandava o cachorro pegar as pessoas.
- B) carteiro gostou do papagaio.
- C) carteiro achou estranho a placa "cuidado com o papagaio".
- D) cachorro corre para pegar o papagaio.

Figura 3: Questão AvaliaBH. FONTE: Disponível em: <http://avaliabh.caeduff.net/diagnosticabh/infoAvaliaBH.faces> - Acesso em 21 jun. 2015

Como é possível verificar, na composição da avaliação, a habilidade de inferir o humor aparece de maneira direta, nesse caso, com a pergunta sobre por que o texto é engraçado. O estudante, nesse caso, para que demonstre ter adquirido a habilidade, precisa realizar individualmente a leitura do gênero. Se ao longo de sua formação não tiver adquirido as habilidades básicas para fazer a leitura do gênero talvez tenha dificuldade de fazê-lo em um momento de avaliação.

É sabido que o ato de ler envolve o domínio de uma série de habilidades, como a localização de informações explícitas, a relação entre informações intra e intertextuais, a inferência. Esta pesquisa objetiva aprofundar a análise e proposição de intervenção em sala de aula em relação à habilidade de inferir o humor em tirinhas.

A escolha do gênero tirinha foi feita por se perceber que atualmente os livros didáticos de língua portuguesa de uma forma geral têm apresentado uma quantidade considerável de exemplares deste gênero, que nem sempre é compreendido pelos alunos. Essa recorrência de tirinhas nos livros didáticos talvez seja impulsionada pelas orientações dos Parâmetros Curriculares

Nacionais (PCN), que sugerem uma escolha variada de textos e gêneros para as práticas de leitura. Recomenda-se que sejam priorizados os textos cujas características e usos favoreçam a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (BRASILIA, PCN EF, 1998). Obviamente que a habilidade de inferir contribui para a competência leitora de vários outros gêneros textuais. Por competência leitora, entendemos, como (SOLÉ, 1998), a capacidade do leitor de estabelecer objetivos para a leitura, planejar as ações e avaliá-las em função dos objetivos traçados. Nesse sentido, este trabalho busca contribuir para o desenvolvimento da competência leitora dos estudantes por não só tentar compreender as causas do insucesso dos estudantes na realização das atividades de leitura propostas, mas principalmente, por propor caminhos possíveis para que tais atividades cumpram o propósito de formar leitores competentes, capazes de atuar de maneira ativa quando da leitura de um texto.

A inferência é uma das operações fundamentais realizadas por um leitor competente. Estamos trabalhando com a inferência como sendo a geração de uma informação nova obtida por meio de informações conhecidas ou dadas (DELL'ISOLA, 2001). Sendo assim, para que se infira uma informação, é necessário o conhecimento de algumas outras. Em se tratando da tirinha, gênero multimodal, é preciso que o estudante tenha alguns conhecimentos prévios principalmente em relação ao funcionamento das informações não verbais (cor, forma etc.) e suas relações com informações verbais, próprias do gênero para que o humor possa ser percebido.

Para a construção da habilidade de inferir, uma série de ações cognitivas precisam ser desenvolvidas. Pouco estaremos fazendo pelo estudante se apenas propusermos atividades mecânicas³ que não o levem à reflexão, já que habilidades são desenvolvidas, construídas e não treinadas, isto é, não é possível desenvolver habilidades mediante atividades que explorem a

³ Com o advento das avaliações sistêmicas, a nível municipal, estadual e federal, como o AvaliaBH, o SIMAVE, a Prova Brasil e o ENEM, tornou-se habitual no processo de ensino e aprendizagem a prática de resolução de questões formuladas nos mesmos moldes desses processos avaliativos, além daquelas utilizadas nos processos anteriores ao que os estudantes irão se submeter. Há inclusive publicações de livros e a organização de sites com esse propósito.

memorização apenas. Antes, é necessário apresentar desafios contextualizados de forma a possibilitar ao leitor interagir e, assim, ir progressivamente se apropriando das melhores estratégias para a resolução de problemas.

Durante a prática diária com os estudantes, percebemos que muitas vezes eles não compreendem as tirinhas apresentadas, já que quase sempre afirmam isso com dizeres como: “Não achei graça”, “Não entendi”, “Como assim?” “Muito sem graça isso”.

Diante dessa realidade, fica evidente a necessidade de pesquisas que não apenas identifiquem quais as dificuldades os alunos têm na leitura, mas principalmente, apontem possíveis caminhos que contribuam para que essas possam ser gradativamente enfrentadas e superadas.

O presente trabalho foi realizado em uma escola municipal da cidade de Contagem, onde leciono Língua Portuguesa para estudantes do 8º ano do ensino fundamental, mesmo público com o qual o trabalho. Nessa escola, a organização dos tempos dos estudantes se dá por meio dos ciclos, visando à garantia de um tempo maior para sua aprendizagem. Como professor de Língua Portuguesa, atuo com estudantes do 3º ciclo, que compreende o 7º, 8º e 9º ano de escolaridade de grande parte dos estudantes que tiveram sua primeira experiência escolar no 1º ciclo – 1º ao 3º ano.

Em tese, os estudantes do 3º ciclo⁴ já completaram o processo de alfabetização na perspectiva do letramento ainda no 1º ciclo e iniciaram o aprimoramento da leitura, da escrita e da oralidade no 2º ciclo, como preconiza a portaria SMED 317/2014. Caberia, portanto, aos professores do 3º ciclo, ampliar o processo de letramento dos estudantes, no caso dos professores de

⁴ Art. 2º O Ensino Fundamental Regular da Rede Municipal de Educação de Contagem organizar-se-á em três ciclos de formação e aprendizagem, com duração de três anos cada, assim estruturados:

I - 1º Ciclo - Ciclo da Infância - próprio da alfabetização, na perspectiva do letramento e do numeramento, correspondente ao 1º, 2º e 3º anos, tendo como público os estudantes da faixa etária dos 6 aos 8/9 anos .

II - 2º Ciclo - Ciclo da Pré-adolescência - próprio do aprimoramento da leitura, da escrita, da oralidade e da resolução de problemas como bases para a formação do pensamento conceitual, correspondente ao 4º, 5º e 6º anos, tendo como público os estudantes da faixa etária dos 9 aos 11/12 anos.

III - 3º Ciclo - Ciclo da Adolescência - próprio da consolidação do pensamento conceitual, correspondente ao 7º, 8º e 9º anos, tendo como público os estudantes da faixa etária dos 12 aos 14/15 anos. (Portaria SMED 317/2014. DOM 22/11/2014. Ed. Nº 4689)

língua portuguesa, isso poderia ser feito, sobretudo, por meio do ensino sistemático de estratégias de leitura dos diversos gêneros discursivos, por meio dos quais os textos que circulam socialmente se materializam.

A realidade, porém, se revela bem diferente. Há dez anos atuando no ensino de Língua Portuguesa para estudantes do 3º ciclo, percebo que muitos deles chegam a esse nível de ensino com grandes dificuldades de ler e compreender textos que circulam no contexto escolar, sobretudo os apresentados nos livros didáticos.

Tais dificuldades estão relacionadas quase sempre às habilidades necessárias para que o ato de ler se realize, dentre as quais, destaco a inferência de conhecimentos prévios necessários para a compreensão dos textos.

Esta pesquisa tem como problema, portanto, o fato de os estudantes do 8º ano do ensino fundamental demonstrarem dificuldades em inferir o humor no gênero tirinha. A prática tem mostrado que os estudantes se interessam bastante pelos textos desse gênero e se envolvem durante a realização das atividades propostas pelos manuais. Entretanto, quando a habilidade é a de inferir o humor, quase sempre os estudantes têm dificuldades em percebê-lo e expressá-lo seja de maneira oral ou por escrito. Nesses momentos, a mediação professor-aluno torna-se fundamental para que isso seja possível. Estamos considerando como mediação a organização de ações que possibilitem o contato crítico e reflexivo dos estudantes com o que eles desconhecem. No próximo capítulo, detalharemos melhor especialmente os efeitos da mediação nas práticas de ensino da leitura.

As perguntas que a pesquisa procura responder são, então: 1. “Qual a contribuição da mediação (professor-aluno) para o desenvolvimento da habilidade de inferir o humor no gênero tirinha?” 2. “Até que ponto a sistematização de atividades de leitura de tirinha, tal como apresentada pelos livros didáticos do 8º ano do Ensino Fundamental, contribui para o desenvolvimento da habilidade de inferir humor?” 3. “Que atividades de ensino são mais eficientes para o desenvolvimento da habilidade de inferir humor em tirinhas?”

Para refletir sobre essas questões, tomamos como objetivo geral deste trabalho a necessidade de evidenciar a importância da sistematização de atividades mediadas pelo professor no desenvolvimento da habilidade de inferir o humor em tirinhas. E, buscando evidências para a necessidade dessa sistematização, pretendemos, em primeiro lugar, verificar como o livro didático (LD) usado pela turma trabalha com as tirinhas e como os alunos realizam o trabalho proposto pelo LD, e, a partir dessa verificação, propor um projeto de intervenção que vise ampliar o desenvolvimento da habilidade de inferir o humor em tirinhas. Assim são ações deste trabalho:

1. fazer um levantamento de todas as atividades presentes no livro didático "Singular & Plural: Leitura, produção e estudos de linguagem" que envolvam o gênero tirinha;
2. aplicar atividade de leitura previamente construída para a finalidade de avaliar a habilidade dos alunos de inferir o humor em tirinhas;
3. analisar qualitativa e quantitativamente os resultados apresentados pela atividade de verificação;
4. planejar sequências de atividades, mediadas pelo professor, que proporcionem o desenvolvimento da habilidade de inferência;
5. reaplicar a atividade de leitura que verifica a habilidade de inferir o humor em tirinhas;
6. comparar os resultados encontrados na aplicação e na reaplicação da atividade de leitura - ações 2 e 5, respectivamente;
7. registrar em forma de um projeto de intervenção as atividades utilizadas na mediação de leitura.

Dentre as justificativas para a realização desta pesquisa destacamos que esta procura contribuir na proposição de estratégias didáticas – mediadas e sistematizadas pelo professor – para as dificuldades demonstradas pelos estudantes do ensino fundamental em inferir o humor em tirinhas. Nesse sentido, buscamos com o trabalho a construção de um plano de intervenção

com ênfase na sistematização e mediação com estratégias para desenvolver a habilidade de inferir o humor em tirinhas.

Este trabalho encontra-se assim organizado. No próximo capítulo, apresentaremos as concepções de língua e linguagem que embasam o trabalho e as relacionaremos com as práticas de ensino de leitura, especialmente aquelas relacionadas ao desenvolvimento da habilidade de inferir o humor no gênero tirinha. Será feita ainda uma discussão sobre a importância da mediação e da sistematização nas práticas de ensino da leitura. No segundo capítulo, serão detalhados os passos metodológicos da pesquisa, iniciando com o levantamento das atividades do livro didático que envolvam o gênero tirinha; seguida da aplicação de atividade de leitura que avalie a habilidade de inferir o humor em tirinhas; sequencialmente a realização das oficinas sistematicamente organizadas a partir das duas ações anteriores e por fim, a aplicação de atividade de leitura com a mesma finalidade da anteriormente aplicada a fim de se analisar as práticas realizadas especialmente durante o desenvolvimento das oficinas. No terceiro capítulo, esse caminho metodológico será discutido e por fim, no quarto capítulo serão feitas as considerações finais. O trabalho traz ainda como apêndice um projeto de intervenção a fim de que esta pesquisa possa ser reaplicada em outros contextos, de forma a contribuir, sobretudo, para novas reflexões.

2. CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E SUAS IMPLICAÇÕES NAS PRÁTICAS DE ENSINO DA LEITURA

Este capítulo busca apresentar as concepções de linguagem e suas relações com as práticas de ensino de leitura. O capítulo tem como objetivo apresentar concepções e conceitos com os quais a pesquisa trabalha. A fim de iniciar uma reflexão teórica que contribua para o aprofundamento das perguntas iniciais da pesquisa, este capítulo foi organizado em cinco seções. A primeira delas faz um breve resumo de algumas concepções de linguagem e suas relações com as práticas de ensino da leitura. Aqui, se deixa clara a concepção de linguagem como interação, adotada por este trabalho. Concepção essa que tem relação direta com a forma como entendemos que deva se dar o ensino da leitura na escola através de estratégias que garantam o desenvolvimento de habilidades de leitura, o que é detalhado na segunda seção do capítulo. Na terceira seção, são desenvolvidos os conceitos de mediação e sistematização, os quais são considerados como essenciais nas práticas de ensino de habilidades de leitura, especialmente da habilidade de inferência de humor no gênero tirinha. A quarta seção é destinada à caracterização e discussões acerca do funcionamento do gênero tirinha, com destaque para a forma como o humor é construído por esse gênero. Por fim, na quinta seção, o conceito de humor é explorado e são apresentadas e discutidas as principais categorias de estratégias de humor já conhecidas e são estabelecidas aquelas com as quais a pesquisa trabalha.

2.1 Linguagem e ensino da leitura

O ensino de língua portuguesa no 3º ciclo – três anos finais do ensino fundamental, 7º, 8º e 9º ano – tem nos mostrado a dificuldade dos estudantes em leitura e compreensão do que é lido. Nos últimos dez anos atuando como professor de língua materna dessas séries, tenho presenciado uma realidade em que os estudantes se mostram desinteressados quando o objetivo é ler. Isso pode ser comprovado nas idas à biblioteca escolar, por exemplo, momentos nos quais grande parte dos estudantes não se interessa por escolher um material para fazer leitura, a despeito de a biblioteca dispor de uma variedade considerável de suportes e textos. É possível perceber o efeito do desinteresse dos estudantes pela leitura também no desenvolvimento das

aulas das diversas disciplinas curriculares, durante o desenvolvimento de atividades que têm a leitura como ferramenta essencial para a construção do conhecimento. Os relatos dos professores desenham um cenário muito semelhante àquele percebido nas aulas de leitura da disciplina de Língua portuguesa. Essa situação tem desafiado a todos os profissionais, especialmente aqueles que trabalham com o ensino. Mas uma compreensão aprofundada dos aspectos que envolvem a situação supracitada passa pela clareza de com quais concepções de língua/linguagem e de ensino de leitura a escola tem atuado.

Por trás da organização das aulas de leitura é possível perceber pelo menos três concepções de ensino de leitura. Conforme (SILVA, 1999), em uma das concepções a língua é vista como expressão do pensamento. Dentro dessa concepção, a língua seria imutável e haveria uma forma “correta” de linguagem, a qual estaria ligada a uma “correção” do pensamento. Essa concepção pressupõe o texto como produto do pensamento do autor, cabendo ao leitor a tarefa de captar essa representação mental. Práticas de leitura nessa concepção servem para exteriorizar o pensamento do autor e para capacitar o leitor a expressar-se corretamente pela oralidade. Numa segunda concepção, tem-se aulas com atividades de leitura que priorizam a decodificação, restringindo o ato de ler a uma atividade mecânica de decifrar códigos. A língua nesse caso é vista como um instrumento de comunicação, uma ferramenta de que se vale o homem para expressar suas ideias. Uma terceira concepção, a qual acreditamos contribuir para que os estudantes se apropriem da linguagem e dela façam uso de forma a atender às suas necessidades, considera que organizar aula de leitura implica em pensar em desenvolver estratégias que capacitem os estudantes a ler de maneira autônoma, num processo de interação com o texto. A linguagem, dentro dessa perspectiva, não é mais vista como instrumento de comunicação, mas representa a capacidade do ser humano de interagir com o outro por meio do texto, num contínuo processo de construção de sentidos. A linguagem é assim um processo social, que ocorre em um espaço historicamente determinado e realizada por sujeitos – locutores e interlocutores – igualmente inseridos sócio-historicamente. (BAKHTIN ([1929]2006) concebe a linguagem como um ato

dialógico. Para ele toda palavra, toda enunciação possui um caráter de duplicidade, no qual a presença do outro é fundamental e cujo contexto social não pode ser ignorado:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico da sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN,[1929] 2006, p.125)

Assim como Bakhtin, consideramos a linguagem como um fenômeno social, por isso, no contexto escolar, ler e compreender implicam a existência do outro, o qual constrói uma série de conhecimentos por ser um sujeito histórico. Nessa perspectiva, os sentidos não se encontram no texto, bastando o leitor localizá-los, mas antes, são construídos por meio da interação autor-leitor (KOCH, 2006)

Isso traz implicações diretas para o ensino de leitura e as estratégias mais adequadas para sua sistematização devem ocorrer na escola. Na próxima seção, abordamos a leitura e seu ensino na perspectiva da interação.

2.2 Estratégias de desenvolvimento de habilidades de leitura

Pensar a leitura na perspectiva da interação significa considerá-la como um processo de construção ativo, intenso e complexo (BRASIL, PCN, 1997). Para a realização do ato de ler uma série de habilidades precisam ser acionadas, como a decodificação, a localização de informações explícitas, a relação entre informações, a produção de inferências e outras (CAFIERO, 2013). Os documentos oficiais, dentre os quais os PCNs, compartilham desta visão.

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significado do texto, a partir de seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. (BRASIL, PCN- LP, MEC, 1997, p. 53).

Para a realização da leitura, portanto, o leitor desempenha um papel de protagonista, de construtor de sentidos tendo como base o seu universo, contexto e intenções. Nessa construção, os conhecimentos prévios do leitor interferem decisivamente, na medida em que é a partir deles que inferências serão realizadas. Sendo assim, pode-se dizer que o processo de leitura

começa antes mesmo do contato do leitor com o texto. Sobre o sentido, os PCNs também acrescentam:

Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser construídos antes da leitura propriamente dita (BRASIL, PCN- LP, MEC, 1997, p. 53).

O papel do leitor vai muito além da decodificação, embora essa habilidade também seja acionada na leitura. Por isso, as atividades de ensino da leitura na escola precisam considerar que ensinar a ler é necessariamente habilitar o estudante a fazer uso de estratégias para que ele próprio construa sua leitura. Estratégias de leitura são aqui entendidas como ferramentas utilizadas no processo de leitura, as quais objetivam levar o leitor a compreender o texto lido. Sobre esse processo de leitura realizado pelo leitor, Cafiero (2005) postula que

[...] quando alguém lê um texto, não está apenas realizando uma tradução literal daquilo que o autor do texto quer significar, mas que está produzindo sentidos, em um contexto concreto de comunicação, a partir do material escrito que o autor fornece. Nesse processo, o leitor busca no texto um ponto de partida, um conjunto de instruções, relaciona essas instruções com as informações que já fazem parte de seu conhecimento, com o que já aprendeu em outras situações, produzindo sentidos ou construindo coerência para o texto (CAFIERO, 2005, p. 17).

Fica claro que entre as habilidades utilizadas no processo de leitura estão a decodificação, a relação entre informações – prévias e textuais – e a realização de inferências. Em relação a essa última, realizar inferência, trata-se de uma habilidade fundamental no processo de leitura. São perceptíveis no processo de ensino-aprendizagem as dificuldades que os estudantes demonstram nas atividades que envolvem inferências em relação a conhecimentos por eles ainda não construídos ou a contextos por eles desconhecidos. Tais dificuldades são justificadas se levarmos em conta que inferir é gerar uma informação nova a partir de informações prévias, conhecidas. Por isso, quando se tem uma atividade que requer a elaboração de uma inferência pelo estudante, é preciso garantir que este tenha as informações prévias, dadas, a partir das quais poderá realizar a inferência.

Cumpra diferenciar *estratégias de leitura* de *estratégias de ensino de leitura*. As primeiras se constituem como ações realizadas pelo leitor proficiente durante a leitura, caracterizando a ação do sujeito sobre o texto, por meio da qual são

(re)construídos sentidos a partir das experiências do leitor (CAFIERO, 2013). Estratégias de ensino de leitura, por sua vez, são procedimentos que orientam o leitor, especialmente o iniciante, a agir sobre o texto, para que possa compreendê-lo de maneira autônoma. (SOLÉ, 1998).

Para o ensino de estratégias de leitura, a mediação professor-aluno é imprescindível, na medida em que o primeiro, como leitor mais experiente, irá contribuir para que o aluno adquira também ferramentas que o farão ter cada vez mais autonomia durante o seu processo de leitura.

2.3 Mediação no processo de construção de habilidades de leitura

Consideramos que para o desenvolvimento de aulas de leitura que levem os estudantes a construírem habilidades que os capacitem a se tornar leitores, no sentido de serem capazes de fazer uso pleno de habilidades, a mediação professor-aluno é fundamental. Mediar significa organizar ações que possibilitem aos alunos, o contato crítico e reflexivo com o diferente e o desvelamento dos implícitos das práticas de linguagem (BRASIL, PCN, 1998). Para Vygotsky (1991) a ideia de mediação surge em sua teoria em decorrência da consideração de dois níveis de desenvolvimento infantil: o *real* e o *proximal*. O primeiro nível diz respeito àquelas habilidades já construídas pela criança, as quais ela utiliza no seu meio para intervir socialmente, sem necessitar de auxílio para que isso aconteça. O segundo nível diz respeito àquilo que a criança ainda não sabe, mas consegue aprender caso seja auxiliada. O nível proximal leva em conta assim, o real, na medida em que se situa entre aquilo que já foi construído pela criança e o que pode vir a desenvolver por meio de uma intervenção eficaz. A mediação surge assim como um aspecto importante no processo de desenvolvimento infantil por considerar a capacidade de haver aprendizagem através da interação e da troca de experiências.

Nesse aspecto, o papel do outro é fundamental. A interação, quase sempre, se dá por meio da linguagem, isto é, por meio da troca de experiências, pela intervenção do outro, ocorre a mediação. Considerando o contexto escolar, o papel do professor torna-se central, pois uma de suas atribuições é exatamente a condução do processo de mediação (BRASIL, PCN, 1998). Para isso, precisa

conhecer muito bem quem são os discentes com os quais trabalha para assim, poder conduzir de maneira eficiente a mediação entre aquilo que os estudantes já são capazes de fazer sozinhos (real) e o que podem fazer caso sejam instrumentalizados para isso (proximal).

A ideia de mediação, bem como os níveis de desenvolvimento propostos por Vygotsky, é essencial para esta pesquisa, já que pode ser percebida com facilidade no contexto de sala de aula, sobretudo nas aulas de leitura. Dentre as diversas atividades de leitura propostas, há aquelas que os estudantes conseguem realizar sozinhos, sem necessitar de intervenção para tal. Isso acontece com textos cujas informações estejam mais explícitas, requerendo poucas inferências. Além dessas atividades, há aquelas para cuja realização os estudantes requerem auxílio do professor, seja para explicar o sentido de algum termo ou para subsidiar na oferta de informações necessárias para que inferências sejam feitas e desta forma, os textos possam ser lidos e compreendidos.

Essas demandas dos alunos justificam o papel de destaque que a mediação tem no contexto de ensino da leitura no ambiente escolar. A mediação é entendida como o elo estabelecido entre o sujeito e o meio no qual se insere, de forma a contribuir para que esse sujeito construa conhecimentos. A mediação envolve, portanto, as intervenções necessárias para que os estudantes se desenvolvam.

Cumprir destacar que não são todas as intervenções realizadas que promovem o desenvolvimento do sujeito e conseqüentemente sua aprendizagem. Para que uma intervenção possa ser considerada eficaz, possibilitando ao sujeito a construção de habilidades, é preciso garantir a ação do estudante sobre o objeto, levando-o a se apropriar deste. Isso pode ser feito por meio do estabelecimento de relação entre objetos da mesma natureza como comparar, ordenar, classificar, levantar hipóteses etc (VYGOTSKY, 2007).

Importante destacar que a ação interventiva precisa ser planejada, ter objetivos e considerar os meios de que se valerá para atingir as finalidades previamente estabelecidas (BRASIL, PCN, 1998). Isso significa que o professor que se

pretende mediador deve estar atento para que as ações ocorridas em sala de aula não se constituam como simples “treino”, mas antes, sejam experiências significativas que conduzem à construção de habilidades. Uma das maneiras de organizar atividades de leitura que possibilitem a construção, por parte do aluno leitor, de estratégias próprias para ler os textos, é considerar que todos os textos se materializam por meio de gêneros discursivos.

Como o objetivo principal deste trabalho é entender a importância da sistematização e da mediação no desenvolvimento da habilidade de inferir o humor em tirinhas, a próxima seção abordará de maneira específica o gênero tirinha, definindo-o, caracterizando-o e detalhando os seus elementos constitutivos, bem como sua funcionalidade.

2.4 Gênero tirinha: definição, caracterização e funcionalidade

Os gêneros discursivos são peças importantes, pois é através deles que os textos se concretizam. Consideramos gêneros discursivos como formas relativamente estáveis que se realizam dentro de determinado contexto comunicativo (BAKHTIN, 2003). Para o autor,

Falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de construção do todo. Dispomos de um rico repertório de gêneros de discursos orais (e escritos). Em termos práticos, podemos desconhecer inteiramente a sua existência (...) nós falamos por gêneros diversos sem suspeitar da sua existência. (BAKHTIN, 2003)

A variedade de gêneros é infinita, tendo em vista a amplitude da produção humana. Para Bakhtin, os gêneros possuem elementos que os constituem, que são: conteúdo temático, estilo e construção composicional.

O *conteúdo temático* dos gêneros está ligado às práticas sociais nas quais estes se realizam, de acordo com as necessidades das diferentes situações de interação.

O *estilo*, por sua vez, está ligado à esfera de comunicação dentro da qual o gênero é criado, a partir de certas condições, juntamente com determinada função e a partir da relação entre locutor e os demais parceiros da comunicação.

A *construção composicional*, ou seja, “as formas estáveis de gênero do enunciado” (BAKHTIN, 2003), é utilizada de acordo com a intenção discursiva do falante, que escolhe um determinado gênero do discurso. Bakhtin afirma que

Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos participantes, etc. A intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero. (BAKHTIN, 2003).

Os gêneros do discurso estão diretamente ligados aos processos de interação em que ocorrem. Nesses processos, os conhecimentos individuais são utilizados conforme a situação. Os gêneros possuem estilos diversos que os possibilitam não serem formas fixas, estanques, mas possuem funções dentro dos contextos em que ocorrem.

Dentro da perspectiva bakhtiniana de gênero, a tirinha possui composição característica ligada à presença de quadros, nos quais são desenvolvidas as ações. Seus conteúdos se referem a fatos do cotidiano, como tecnologia, política, relacionamentos, entre outros e o modo como são compostas depende muito do estilo linguístico ou funcional do autor. Para a compreensão das tirinhas, faz-se mister que o leitor esteja atualizado sobre os acontecimentos cotidianos, caso contrário, poderá realizar uma leitura superficial, sem entender o que está subjacente, sua função dentro do contexto em que foi criada. Além disso, conhecimentos prévios sobre os personagens das tirinhas são importantes para que esse gênero discursivo seja lido e compreendido em profundidade.

Estamos considerando o gênero “tirinha” como um gênero específico, que guarda semelhanças, sobretudo relativas à construção composicional, com outros gêneros como as histórias em quadrinhos. Para Ramos (2007), histórias em quadrinhos designam textos compostos, basicamente por um sistema narrativo com a presença da linguagem não verbal e da linguagem verbal, que interagem de modo a produzir sentido. Esse autor considera as histórias em quadrinhos como “grande rótulo”, dentro do qual estão inseridos todos os

gêneros discursivos que utilizam a linguagem dos quadrinhos, como cartum, charge, caricatura, e a tirinha.

De acordo com Nicolau, (2007), a “tirinha” surgiu da necessidade dos jornais diversificarem seu conteúdo diário devido à massificação da mídia impressa em fins do século XIX, nos EUA. Essa diversificação era feita com a publicação das tirinhas, narrativas que utilizavam balões contendo as falas dos personagens. Já nessa época, uma característica marcante das tirinhas era a presença do humor, utilizado como crítica aos costumes e à moral da época.

Segundo Mendonça (2005), as tirinhas se dividem em: a) tiras-piada, em que o humor é obtido por meio das estratégias discursivas utilizadas nas piadas de modo geral, como a possibilidade de dupla interpretação, sendo selecionada pelo autor a menos provável; b) tiras-episódio, nas quais o humor é baseado especificamente no desenvolvimento da temática numa determinada situação, de modo a realçar as características das personagens;

Embora haja tirinhas que apresentam um ponto de vista crítico, na grande maioria, a temática está ligada à questão do humor, o que justifica a atenção dada a esse tema relacionado ao gênero em questão.

Os textos verbais aparecem geralmente inseridos em balões, assim como os recursos onomatopaicos para a representação verbal de sons. A narrativa pode ocorrer em um ou mais quadrinhos e os personagens podem ser fixos ou não. Há o predomínio da utilização do recurso do desenho. As tirinhas são compostas normalmente por no máximo três ou quatro quadrinhos, o que caracteriza, normalmente, o espaço a elas dedicado nas páginas dos jornais, onde aparecem de maneira predominante. É possível encontrar tirinhas formadas por um pouco mais de quadrinhos, até seis.

Nas tirinhas, a parte verbal é indissociada do elemento visual e vice-versa. Segundo Ramos (2007) “O método para descrever a relação sígnica de sentido é por meio das palavras, sem hierarquizar este ou aquele signo. O sentido global depende da relação desses signos, também baseada na percepção cognitiva e nas inferências do leitor” (RAMOS, 2007).

Cumprer destacar ainda que nas tirinhas, em alguns momentos, a linguagem visual é complementar à linguagem verbal, e, em outros, assume todas as funções que levam a sua significação. Por isso, consideramos que o visual e o verbal estão diretamente associados.

Na linguagem visual, são variados os recursos gráficos utilizados, sobretudo para a progressão da narrativa. Um desses recursos é a linha demarcatória dos quadrinhos, a qual tem a função de marcar a área da narrativa e também indicar o momento em que essa se passa. O tipo de contorno utilizado depende do que se quer representar. Geralmente, a reta é a forma mais utilizada, entretanto, existem outros como contornos ondulados, ou tracejados, que podem representar, por exemplo, uma ação ocorrida no passado. A ondulação também pode ser utilizada para representar aquilo que se passa na mente dos personagens, como um sonho ou algo imaginado. Há autores de tirinhas, que preferem não utilizar a linha demarcatória, por razões estilísticas, o que não compromete a compreensão da tirinha. É possível encontrar tirinhas em que os autores utilizam os dois recursos, ora demarcam os quadrinhos, ora os deixam sem demarcação. De qualquer forma, os quadrinhos, limitados ou não por linhas, marcam o tempo em que as cenas acontecem na tirinha.

Outro recurso gráfico utilizado dentro da linguagem visual é o personagem ou personagens, por meio dos quais a ação da narrativa é conduzida. Em relação a eles, é importante destacar a função das expressões faciais e corporais, pois, por meio delas, é que se verificam seus estados e sentimentos. As tirinhas, assim como os quadrinhos, firmam estereótipos, fixam características para que o personagem seja marcante para o público. Como exemplo, podem-se citar as personagens criadas pelo brasileiro Maurício de Souza: Magali como uma menina gulosa, Cascão como menino que não gosta de tomar banho e Chico Bento como um caipira. A consideração dessas caracterizações passa a se tornar essenciais para o processo de leitura e compreensão das tirinhas, permanecendo como conhecimentos prévios a serem inferidos pelos leitores. Essa habilidade, inferir, é uma das mais requeridas no processo de leitura e compreensão de tirinhas, ideia que será desenvolvida no próximo capítulo. Ainda em relação aos personagens, cumpre destacar outras informações

visuais que os compõem, como a roupa, o cabelo, os detalhes e o formato do rosto, o tamanho do corpo, etc. todos importantes para o processo de criação da tirinhas e conseqüentemente, fundamentais para que esses textos sejam lidos e compreendidos. Há ainda os elementos externos ao rosto dos personagens e que são importantes para a transmissão do estado emocional desses. Esses sinais gráficos podem representar desespero, cansaço, e outros. É o que se vê na tirinha seguinte:

FIGURA 4 – Exemplo de tirinha



Figura 4 – Disponível em: [http://Dak. Browne. Hagar, o horrivel. São Paulo: dealer, 1990, p. 15.](http://Dak.Browne.Hagar,o%20horrivel.S%C3%A3o%20Paulo:dealer,1990,p.15)
 IN: <http://profwarles.blogspot.com.br/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html>

No segundo quadro, as “gotinhas” que permeiam o rosto do personagem Edie intensificam seu cansaço e descontentamento em relação ao que pensou que era para fazer. Cumpre destacar que o sentido desses sinais gráficos está diretamente ligado ao contexto da história. Assim, pregos, raios, estrela, bomba e caveira podem sugerir palavras ou pensamentos agressivos; corações, amor ou paixão; uma lâmpada está ligada ao surgimento de uma ideia. a letra “Z” repetida várias vezes ou escrita de maneira diferenciada, indica sono; Nessa tirinha, há ainda um outro elemento visual já discutido anteriormente, a presença da linha demarcatória no primeiro quadro, indicando que a cena se passa no interior de uma casa; e a ausência dessa linha no segundo quadro, representando o lado exterior onde a cena se passa.

Na tirinha seguinte, há a presença do sinal gráfico que indica sono do personagem que aparece no segundo quadrinho. Certamente, nessa tirinha, outros elementos - visuais, como a cama; e verbais, a fala da mulher no primeiro quadrinho falando que lugar de cachorro dormir era lá fora, contribuem para a construção do sentido do sinal representado pela letra Z.

FIGURA 5 – Exemplo de tirinha



Figura 5. Disponível em: <<http://monica.com.br/comics/tirinhas/tira37.htm>>. IN: <http://profwarles.blogspot.com.br/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html> Acesso em: 20 mar. 2010.

Outro elemento da narrativa, geralmente expresso por meio de recursos visuais é o tempo. Este é claramente percebido na tirinha seguinte:

FIGURA 6 – Exemplo de tirinha



Figura 6. Disponível em: http://tirinhasdogarfield.blogspot.com/2007_07_01_archive.html IN: <http://profwarles.blogspot.com.br/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html>

A forma como Garfield está desenhado nos três quadrinhos, indica que cada quadro representa um tempo distinto. Além do desenho, a expressão fisionômica do gato no primeiro quadrinho e o sinal gráfico representativo de movimento no segundo quadro contribuem, juntamente com a linguagem verbal, para indicar que houve mudança temporal na passagem de um quadrinho a outro, sendo o tempo dessa tirinha separado em três partes – 1, no momento em que o rato rouba o biscoito; 2, momento de perseguição ao rato; 3, recuperação do biscoito roubado.

Passemos agora, à linguagem verbal, que é utilizada principalmente para a reprodução das falas ou pensamentos dos personagens, os quais são expressos por meio dos balões, elementos visuais que se dividem em:

- A) balão-fala – o mais comum e expressivamente o mais neutro; possui contorno com traçado contínuo, reto ou curvilíneo;
- B) balão-pensamento – contorno ondulado e apêndice formado por bolhas; possui o formato de uma nuvem; indica pensamento.
- C) balão-cochicho – linha pontilhada, possui indicação de tom de voz baixo.
- D) balão-berro – extremidades para fora, como uma explosão; sugere tom de voz alto.
- E) balão-trêmulo – linhas tortas, sugere medo ou voz tenebrosa.
- F) balão-de-linhas-quebradas – para indicar fala vinda de aparelhos eletrônicos.
- G) balão-vibrado – indica voz tremida.
- H) balão-glacial – desprezo por alguém ou choro; é “glacial” porque parece gelo derretendo.
- I) balão-uníssono – reúne a fala de diferentes personagens.
- J) balão-zero ou ausência de balão – é quando não há o contorno do balão; é indicado com ou sem o apêndice.
- K) balões-intercalados – durante a leitura dos balões de um personagem, pode haver outro balão com a fala de um interlocutor.
- L) balão-mudo – não contém fala; em geral, aparece com um sinal gráfico (como os pontos).
- M) balões-duplos – indica, em princípio, dois momentos de fala.
- N) balão-sonho – mostra em imagens o conteúdo do sonho do personagem.
- O) balão de apêndice cortado – é usado para indicar a voz de um emissor que não aparece no quadrinho [...].

Os balões talvez sejam o recurso que mais contribui para a identificação das tirinhas e também dos quadrinhos. A linguagem verbal pode vir também fora de balões, em forma de apêndice, demarcado fora da área dos personagens, ao lado ou acima no quadrinho. Geralmente, nessas situações, a fala é atribuída ao narrador, que se constitui como uma voz externa à narrativa. A cor é um importante recurso para indicar de quem é a fala, pois geralmente quando esta não está inserida em balões apontados para os personagens, faz-se uso de uma cor de fundo diferente.

Outro recurso, que conjuga elementos verbais e visuais, muito utilizado nas tirinhas é a onomatopeia, por meio do qual é possível representar o som utilizando-se letras. São escritas tanto nos balões como fora deles, mas sempre estão perto do local onde está o som a ser representado. A seguir, alguns exemplos:

FIGURA 7 – Exemplos de onomatopeias



Figura 7: Exemplos de onomatopeias. Disponível em: [http:// http:desenhodg.com/2010/07/hq-historia-em-quadrinhos-parte-2.html](http://http:desenhodg.com/2010/07/hq-historia-em-quadrinhos-parte-2.html). Acesso em 08 ago. 2016

Relacionado à onomatopeia estão os recursos ligados à forma como as palavras são escritas na tirinha e o tipo de letra utilizado. Veja a tirinha seguinte:

FIGURA 8 – Exemplo de tirinha do livro didático



Figura 8: Tirinha do livro didático do 7º ano. Fonte: FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano**. 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 128

Nessa tirinha, se tem dois tipos ou formas de letras utilizadas. Nos três primeiros quadrinhos, a letra usada faz referência à escrita em uma carta e no último quadrinho, a mudança representa para o leitor a mudança para a reprodução da fala oral do personagem Calvin. Elementos visuais contribuem para essa percepção como a posição do menino nos três primeiros quadrinhos – sentado em uma cadeira, tendo a sua frente um papel e trazendo na mão uma caneta – e no último – de pé, abandonando a posição inicial.

Outro exemplo da importância desse elemento verbal e visual que é a forma e o tipo de letra pode ser visto na tirinha seguinte:

FIGURA 9 – Exemplo de tirinha do livro didático



Figura 9: Tirinha do livro didático do 8º ano. Fonte: FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano**. 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 261

A primeira cena dessa tirinha apresenta três palavras grafadas em maiúsculo com letras maiores que as demais. Forma e tamanho contribuem para

intensificar o temor e desespero do personagem, o que se evidencia também pelo uso de outros elementos visuais como a boca aberta, as mãos levantadas e a forma como os pés foram desenhados, indicando que o personagem está correndo. Há ainda alguns sinais gráficos sugerindo poeira levantada pela “corrida” do personagem.

Esses são os principais recursos verbais e visuais utilizados para a composição das tirinhas. É comum as pessoas dizerem que esse gênero discursivo é de fácil leitura e compreensão, mas não é bem assim. Como vimos, são muitos os recursos utilizados para a produção do gênero e consequentemente, é necessário o acionamento de variadas habilidades de leitura para que os textos do gênero sejam produtivamente compreendidos pelos leitores. Uma dessas habilidades fundamentais é a inferência, sobre a qual falaremos na próxima seção. O recorte foi feito para a percepção dos efeitos de humor em decorrência dos objetivos da pesquisa, embora a inferência seja também utilizada para outras finalidades na leitura de uma tira – inferir conhecimentos prévios sobre caracterização dos personagens; - inferir sentido de termos e expressões; - inferir discursos socialmente construídos, e outros.

2.5 Estratégias de construção do humor no gênero tirinha

Nesta seção, apresentamos o conceito de humor, seus efeitos e estratégias de produção de acordo com alguns estudiosos. Em seguida, fazemos a explicitação do que entendemos como efeito de humor e detalhamos as categorias nas quais acreditamos ser possível enquadrar algumas das muitas possibilidades de produção dos efeitos de humor no gênero tirinha.

Um pesquisador brasileiro que tratou de estratégias de humor em quadrinhos foi Cagnin (1975). Para o estudioso, há semelhanças nas narrativas de todos os gêneros que integram os quadrinhos, aí incluídas as tirinhas. Para ele, a narração pode ser resumida em três fases: 1) Situação inicial; 2) Elemento disjuntor que muda o curso da narração; 3) disjunção narrativa, responsável pelo riso. Para o autor, a disjunção provocaria no último quadrinho uma função narrativa anormal, que levaria a um desfecho inesperado e humorístico. Nas histórias que contêm apenas um quadrinho, essas fases ocorreriam todas nele

mesmo. O autor ressalta que nas tirinhas humorísticas, há disjuntores visuais, os quais estariam centrados em algum aspecto da imagem, ou na relação entre a imagem e a parte verbal. Morin (1973), ao estudar 180 histórias cômicas curtas chegou a conclusões semelhantes, na medida em que concluiu três funções básicas desses textos: 1) Normalização, cuja função é situar os personagens; 2) Locutora de deflagração, em que há a apresentação do problema a ser solucionado no final da narrativa; e 3) Disjuntor, que quebra a narrativa em duas partes: uma “séria” e outra cômica, originada a partir da anterior. A autora chama essa parte cômica de “narrativa parasita”. Santos (2002) transpõe esse modelo de Morin para as tirinhas humorísticas e chega a conclusões semelhantes, ratificando inclusive as três funções apontadas por Morin.

Outro estudioso brasileiro, da Universidade de Campinas, tratou do humor na obra “Os humores da língua”. Possenti (2005) analisa linguisticamente piadas e afirma

O que caracteriza o humor é muito provavelmente o fato de que ele permite dizer alguma coisa mais ou menos proibida, mas não necessariamente crítica, no sentido corrente, isto é, revolucionária, contrária aos costumes arraigados em nossa sociedade. (POSSENTI, 2005, p.49)

A despeito de analisar o humor em piadas, Possenti afirma que o humor em tiras não é diferente, apenas circula em veículo específico. Possenti organiza os elementos que promovem o humor em categorias e explica que às vezes este decorre de uma soma desses elementos. As categorias apresentadas pelo autor são: 1) mecanismos fonológicos – quando a relação entre uma forma e um sentido não é tão óbvia. Como exemplo dessa categoria, o autor cita a piada “Aírtón Senna é um ás no volante”. É possível lermos “Asno” ou separadamente, como está escrito. Embora a forma seja a mesma, os sentidos são completamente diferentes. 2) Mecanismos morfológicos – quando entra em jogo um problema ligado à divisão das palavras. O autor destaca que os mecanismos morfológicos se relacionam com os fonológicos e exemplifica com a piada “Perguntaram ao português: - O que é homossexual? Ele respondeu? – é um sabão para lavar as partes”. Aqui, é possível desdobrar o termo homossexual de duas formas: (homo+sexual) e (homo+sexo+al). É essa

separação que explica os sentidos envolvidos na produção do humor. 3) Mecanismos sintáticos – quando os sentidos envolvidos pelas piadas decorrem de mudanças referentes à posição dos termos nas orações. O exemplo dado é a piada: “Duas pessoas caminham lendo lápides em um cemitério, quando se deparam com os seguintes dizeres: Aqui jaz um político e um homem honesto. “Nossa, que povo pão-duro!”, disse uma delas. “Enterrou duas pessoas em mesmo caixão.” Na piada, o elemento central é a leitura do trecho “Aqui jaz um político e um homem honesto” como um período simples, formado pela adição de dois objetos diretos; ou como um período composto, em que o verbo jaz estaria elíptico na segunda oração. 4) Mecanismos semânticos – quando o humor tem relação com os sentidos de termos ou expressões. É o que ocorre na piada: “Numa festa, o secretário do presidente fila um cigarro. O presidente comenta: - Não sabia que você fumava. - Eu fumo, mas não trago. – Pois devia trazer.” O humor nessa piada decorre da coincidência entre as duas formas verbais – tragar e trazer. 5) Dêixis – ocorre quando há uma indeterminação no emprego dos elementos dêiticos que são formas linguísticas cuja referência só pode ser determinada pelo contexto. O exemplo dado é a piada: “- Não deixe sua cadela entrar na minha casa de novo. Ela está cheia de pulgas. – Diana, não entre nessa casa de novo. Ela está cheia de pulgas.” Na piada, o dêitico “ela” pode apontar tanto para o referente “cadela” quanto para “casa”. 6) mecanismo lexical – quando os sentidos produzidos pelas palavras estão envolvidos na produção do humor. É o que ocorre por exemplo com a ambiguidade lexical. 7) Ativamento de conhecimento prévio – quando os sentidos do texto da piada requerem do leitor o acionamento de outros conhecimentos. É o que ocorre por exemplo quando a piada é construída a partir do recurso da intertextualidade, como a que se segue: “E Eva disse a Adão: - Adão, você me ama? E ele em sua infinita sabedoria: - E eu lá tenho escolha?”

Outro estudioso que tem uma teoria sobre o humor normalmente referida no Brasil como Teoria dos dois scripts é Raskin (1985). A hipótese principal da teoria é que um texto é humorístico quando a narrativa construída atende a dois *scripts* e em um determinado ponto dessa narrativa, tais *scripts* se opõem. Vamos exemplificar o que seria isso analisando a tirinha da FIGURA 10:

FIGURA 10 – Exemplo de tirinha



Figura 10: Exemplo de tirinha. Fonte: *BROWNE, Dik. Hagar*. IN: <http://profwarles.blogspot.com.br/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html>

A tirinha apresenta a situação em que Hagar e seu amigo Edie estão esperando serem servidos, aparentemente em um restaurante. A tirinha se estrutura em dois quadrinhos, sendo que o primeiro apresenta como sentido o fato de haver dois homens esperando terem seu pedido atendido e já perdendo a paciência pela demora. O garçom sinaliza para os clientes que a demora é algo normal, absolutamente previsível. Pode-se dizer que os dois clientes ilustram aquilo que seria o script 1 – uma situação absolutamente previsível, já que na realidade, a demora para ter o pedido atendido em um restaurante gera impaciência nos clientes. A fala do garçom, ainda no primeiro quadrinho, já sinaliza para a existência do segundo script, presente no segundo quadrinho e é representado pela justificativa do garçom de que o atraso tem relação com a natureza do pedido, tendo em vista esse ter sido sopa de tartaruga. Como o animal é lento, aí estaria a justificativa do atraso. Obviamente, esse script 2 não teria uma relação com a realidade, existindo apenas na narrativa humorística. Importante perceber que os dois scripts ou sentidos da tirinha se opõem. Para Raskin, o desfecho de um texto humorístico geralmente se dá com a mudança de um script a outro e isso é o que produz o humor. Cumpre destacar que Raskin propõe a Teoria supracitada a partir da análise do gênero discursivo piada.

Gil (1995) tem uma conclusão semelhante à de Raskin, na medida em que a estudiosa acredita que o humor resulta da passagem de um cenário verossímil a outro inverossímil. Importante lembrar que quando falamos de humor estamos falando de efeitos de sentido e não apenas de sentidos construídos.

Por isso, para a construção desses efeitos, vários são os mecanismos utilizados, não apenas linguísticos, mas também discursivos.

Neste trabalho, estamos considerando o humor como uma quebra de expectativa, a instauração do inesperado, a introdução do inusitado. Nas tirinhas, acreditamos que isso pode ser alcançado de diferentes maneiras e isso constitui o que estamos chamando de estratégias de construção do humor no gênero tirinha. Chegamos a elas a partir da leitura dos estudos sobre o tema supracitados e também considerando os exemplares do gênero com os quais este trabalho foi realizado.

1 – Ambiguidade – faz parte dessa estratégia os usos da língua que produzem duplicidade de sentido. Os mecanismos para a produção da ambiguidade são diversos, por isso essa categoria tem subdivisões, para este trabalho consideramos duas: A) ambiguidade lexical, que decorre do duplo sentido inserido num termo linguístico ou expressão; B) ambiguidade sintática, quando o duplo sentido está ligado à posição que o termo ou expressão ocupa na oração;

2 – Exagero – essa estratégia é recurso muito utilizado para a produção de humor em vários outros gêneros.

3 – Interpretação de referente – A estratégia de uso da interpretação de referente como recurso linguístico para produção de humor consiste na criação de estruturas cuja possibilidade de referência é dupla. Um exemplo pode ser visto na tirinha apresentada na FIGURA 11:

FIGURA 11 – Exemplo de tirinha



Figura 11: Exemplo de tirinha. Disponível em: http://tirinhasdogarfield.blogspot.com/2007_07_01_archive.html IN: <http://profwarles.blogspot.com.br/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html>

No segundo quadrinho, o pronome “o” é utilizado e a princípio faz referência ao rato que aparece no primeiro quadrinho roubando um biscoito. No terceiro quadrinho, entretanto, o referente do pronome passa a ser biscoito. O efeito de humor obviamente não é construído apenas pelo uso do elemento referencial, pois como se percebe nessa tirinha, outras habilidades são requeridas do leitor como o conhecimento prévio em relação às características do Garfield, que é um gato preguiçoso e guloso.

4 – Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real – esse recurso consiste em criar uma narrativa na tirinha que não tem sustentação na realidade, geralmente por que aposta no absurdo, causando o efeito humorístico, que se caracteriza pela instauração do inesperado. No próximo capítulo, essa e todas as outras estratégias serão exemplificadas e discutidas.

5 – Contraste entre a linguagem verbal e a linguagem visual e vice-versa – nessa estratégia, estão inseridos os mecanismos de produção do efeito de humor que envolvem a relação entre as linguagens verbal e visual. Nessa estratégia, a fim de se obter o efeito inesperado, há o uso das linguagens que apresentam sentidos distintos. É o que acontece na tirinha apresentada na FIGURA 12:

FIGURA 12 – Exemplo de tirinha



Figura 12. Disponível em: <http://3.bp.blogspot.com/_cJK0wpbmFLc/TOgRKZgzmxI/AAAAAAB0o/aiRj-m_8S2I/s400/tirinhas.jpg>. Acesso em: 10 maio 2011.

No último quadrinho, a linguagem verbal expressa uma exclamação do garoto Calvin em relação ao estado do seu rosto como estando ao avesso. A imagem entretanto, não condiz com essa afirmação. O que se tem é uma criança com o rosto coberto pela goma de uma bola de chiclete que estourou.

6 – Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam – essa estratégia se diferencia da ambiguidade, pois aqui não há duplo sentido lexical ou sintático. O que ocorre é um “alargamento” do sentido de determinado termo, expressão ou situação, o que se dá no nível do discurso. É o que se vê na tirinha de Calvin, apresentada na FIGURA 13

FIGURA 13 – Exemplo de tirinha



Figura 13. Fonte: WATTERSON, Bill. O melhor de Calvin. IN: <http://profwares.blogspot.com.br/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html>

A expressão “fazer um lanche” adquire perspectivas distintas para a mãe e para o garoto Calvin, o que contribui para a produção do efeito de humor.

7 – Conhecimentos prévios sobre os personagens que integram a tirinha – essa estratégia está ligada à exploração de alguma característica dos personagens presentes na tirinha, de forma que a inferência dessa característica produz o efeito da surpresa, do inesperado, ingrediente para o humor.

Cumpramos destacar que essas estratégias foram assim divididas em decorrência do material utilizado neste trabalho, as tirinhas que se encontram no próximo capítulo. Certamente, outros exemplares do gênero talvez não se enquadrem nessas categorias. Outro aspecto importante de se destacar é que a categorização das estratégias tem um objetivo didático, sendo reducionismo

restringir o efeito de humor como resultado da aplicação de algumas dessas estratégias. Acreditamos que a construção do efeito de humor no gênero tirinha passe pela utilização de vários outros recursos, linguísticos e discursivos. Essa é a discussão feita no próximo capítulo.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo objetiva apresentar o passo a passo da pesquisa, desde a escolha e explicitação dos sujeitos da pesquisa, passando por todas as etapas de intervenções com eles realizadas até a realização de atividade de leitura que possibilite a reflexão em torno da evidência da importância da sistematização de atividades mediadas pelo professor no desenvolvimento da habilidade de inferir o humor em tirinhas.

Para isso, o capítulo está organizado em três seções: na primeira são apresentados os sujeitos que participam da pesquisa; na segunda, as etapas da pesquisa são resumidamente apresentadas e na terceira, são feitos desdobramentos dessas etapas, com apresentação detalhada da forma como ocorreram, bem como dos instrumentos e atividades utilizados para a intervenção.

3.1 Os sujeitos da pesquisa e seu contexto

Este trabalho foi realizado com alunos de uma turma de 8º ano do ensino fundamental, de uma escola municipal da cidade de Contagem, na qual trabalho há 8 anos. Participaram da pesquisa 17 estudantes, sendo 6 do sexo masculino e 11 do sexo feminino, todos com idades entre 13 e 14 anos de idade. Os estudantes são residentes do bairro onde a escola está localizada e a maioria tem contato com a leitura de livros e periódicos apenas na escola, especialmente por meio das aulas realizadas na biblioteca da escola, conforme descrito na introdução deste trabalho.

3.2 Etapas da pesquisa

Inicialmente, foi feita uma análise da ocorrência de atividades envolvendo o gênero “tirinha” no LD utilizado. Essa análise objetivou verificar até que ponto há sistematização no processo de leitura desse gênero textual no livro utilizado pela turma. Buscamos ainda identificar os usos do gênero estudado, verificando até que ponto este é utilizado para o desenvolvimento de estratégias de leitura, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades de leitura, dentre elas a de inferir o humor.

A partir dessa análise – etapa 1 da pesquisa – seguiram-se as outras três, como mostra o Quadro I a seguir:

Quadro I: Etapas do desenvolvimento metodológico

Etapas	Descrição	Período
1	Análise do material didático	Janeiro/2016
2	Aplicação de atividade de leitura de tirinhas	01/03/16
3	Aplicação das três oficinas	Março e Abril/ 2016
4	Reaplicação de atividade de leitura de tirinhas	Abril/2016

Quadro 1: Etapas do desenvolvimento metodológico. *FONTE: Produzido pelo autor*

3.3 Desenvolvimento das etapas da pesquisa

A primeira etapa realizada foi a análise dos livros didáticos utilizados pelos estudantes. Tal análise incidiu sobre dois livros didáticos – 7º e 8º anos, pois apesar de os estudantes estarem cursando o 8º ano no ano letivo de 2016, ao longo do ano anterior, fizeram uso do material do 7º ano, tendo tido contato com o gênero tirinha ali presente, além de terem realizado as atividades que se seguiram à apresentação do gênero no livro.

A coleção analisada se intitula “Singular e Plural: Leitura, produção e estudos de língua e linguagem” e tem como autoras: Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar e Shirley Goulart. Está estruturada em três cadernos, sendo o primeiro intitulado “Caderno de leitura e produção”, composto de três unidades destinadas ao estudo de diferentes temas, por meio de leituras e produções de textos orais e escritos. O segundo caderno se intitula “Caderno de práticas de literatura” e é destinado à abordagem mais enfática em leitura e, eventualmente, trabalha a produção de textos literários. Por fim, o terceiro caderno é o de Estudos de língua e linguagem, o qual prioriza a reflexão sobre os aspectos da língua portuguesa que podem ajudar os usuários a ver com mais detalhes o que pode e o que quer a língua portuguesa, utilizada pelos falantes.

A perspectiva apresentada pelas autoras como norteadora do material se estrutura a partir das concepções de homem, conhecimento e linguagem, sendo o homem visto como ser social e histórico que se constitui na e pelas relações com os outros, produzindo conhecimento, o qual é visto como produto das relações que os sujeitos estabelecem social e historicamente. Todas essas relações entre os sujeitos só são possíveis por meio da linguagem, vista pelas autoras como produto das relações sociais e como forma de interação. Dito de outra forma, a perspectiva que estrutura o material se sustenta na tríade Homem, Conhecimento e Linguagem, os quais se relacionam mutuamente. Além dessas concepções de língua e de construção do conhecimento, o material apresenta ainda a perspectiva do ensino da leitura e da produção textual sob a ótica dos múltiplos letramentos. Nessa perspectiva, o ensino da leitura deve ser dado por meio dos gêneros de discurso, através dos quais os textos se materializam. Para esse ensino, faz-se necessário pensar nas estratégias de leitura, bem como nas diversas habilidades envolvidas no ato de ler.

Cumprir destacar que, apesar de as autoras afirmarem que o material de leitura do livro didático é estruturado sob a ótica dos multiletramentos, isso não foi confirmado pelas análises que fizemos das atividades que se seguiram à apresentação das tirinhas.

No capítulo seguinte, tais análises encontram-se detalhadas em quadros e gráficos, justificando que as concepções de língua e leitura apresentadas pouco se relacionam com as propostas encontradas no material didático para o trabalho com tirinhas.

A atividade de leitura de tirinhas teve como objetivo verificar como os estudantes compreendem os efeitos de humor e foi construída a partir da escolha de oito tirinhas, organizadas levando em conta o acionamento de diferentes estratégias para a produção do humor. As tirinhas dessa atividade foram recolhidas de um site que organiza questões por descritor. O material, segundo informações do autor, é retirado de avaliações diversas e de livros didáticos. O endereço do site é - <http://profwarles.blogspot.com.br/2013/06/>

questoes-por-descritor-de-portugues.html - e o descritor que organizava as questões era “Identificar efeitos e ironia ou humor em textos”.

Foram feitas duas perguntas para cada uma das oito tirinhas que compuseram a atividade, que foram:

- a) Explique como você compreende esta tirinha.
- b) Explique como o humor é construído nesta tirinha.

Os estudantes foram orientados a responderem às perguntas de maneira detalhada, descrevendo ao máximo todos os elementos que leram nas tirinhas. A opção pelo uso de questões discursivas objetivou principalmente oportunizar aos estudantes a possibilidade de expressarem de forma mais livre o que compreenderam das tirinhas lidas.

A seguir, são apresentadas as tirinhas da atividade avaliativa inicial, seguidas das respostas possíveis às duas questões feitas, a estratégia de humor utilizada, bem como detalhamento das habilidades necessárias para a compreensão de cada um dos textos:

Questão 1

FIGURA 14 – Tirinha da questão 1 da atividade avaliativa inicial



Figura 14 – Tirinha utilizada na questão 1 da atividade avaliativa inicial. Fonte: BOM DIA. Charge. 25 jan. 2011. Disponível em: <http://bomdiariopreto.com.br/Charges/todas/5>>. IN: <http://profwarles.blogspot.com.br/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html> Acesso em: 17 set. 2015

Respostas possíveis:

a) No primeiro quadro, tem-se uma mulher atendendo ao telefone e informando a um homem quem está ligando. A informação dada pela mulher - um hacker que invadiu a conta no banco - causa revolta no homem que a recebe. Isso por que ele estava lendo o jornal e para, a princípio, reprovando a notícia recebida. Ao falar, este homem deixa pressuposto que o hacker já havia “roubado” outras coisas, o que está implícito na expressão “Ele quer mais o quê?” No segundo quadro, a mulher desliga o telefone e informa o motivo da ligação do hacker – reclamar do saldo da conta. Esse motivo deixa pressuposto que o saldo da conta invadida tinha um valor que não agradou ao hacker.

b) O humor é construído a partir do momento em que a mulher diz que o hacker está ao telefone para reclamar do saldo da conta invadida. Essa situação é improvável de acontecer na realidade, dado o teor da ousadia.

Estratégia de humor: Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real.

Habilidades necessárias para a compreensão:

- Inferir sentido de palavras;
- Relacionar a linguagem visual e a verbal;
- Inferir informações implícitas;

Questão 2

FIGURA 15 – Tirinha da questão 2 da atividade avaliativa inicial



Figura 15 – Tirinha utilizada na questão 2 da atividade avaliativa inicial. Disponível em: <http://3.bp.blogspot.com/_cjK0wpbmFLc/TOgRKZgzmXI/AAAAAAB0o/aiRj-m_8S2I/s400/tirinhas.jpg>. IN: <http://profwarles.blogspot.com.br/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html> Acesso em: 17 set. 2015.

Respostas possíveis:

- a) No primeiro quadro, Calvin aparece fazendo uma bola com um chiclete. É possível perceber, pelo uso da onomatopeia *Poof, Poof, Poof*, que um grande esforço pulmonar é realizado pelo menino. Nesse quadrinho, como em todos os outros, exceto o segundo, percebe-se um contorno, sugerindo o delineamento das ações ocorridas. No segundo quadrinho, a onomatopeia POW, escrita com uma letra diferente, com mais destaque, chama a atenção para o estouro da bola de chicletes que aparece na primeira cena. Aqui, o quadrinho não aparece com contorno, o que acentua o efeito do estouro. Ainda neste quadrinho, o rosto do Calvin aparece coberto pela explosão. O terceiro quadrinho apresenta Calvin coberto pela goma do chiclete que estourou. O rosto do menino ainda não aparece, mas a forma como a goma de chiclete cai sobre o menino, faz com que ele tenha uma aparência diferente do padrão, com olhos e boca assustadores. No quarto quadrinho, tem-se Calvin fazendo uma exclamação de susto, afirmando que seu rosto havia virado ao avesso. É possível visualizar ainda os restos da goma de chiclete sobre o rosto do menino, de forma que sua aparência ainda é “irreconhecível”.
- b) O humor é construído a partir do conhecimento da situação que antecede o comentário do menino no último quadrinho, isto é, os três primeiros quadrinhos narram uma situação corriqueira, especialmente entre crianças – uma bola de chiclete estourar. Um fato diferente nestes quadrinhos diz respeito às consequências deste estouro – o rosto do Calvin ficar irreconhecível. Quando Calvin diz que o seu rosto virou ao contrário, parece acreditar que o estouro provocado pela bola de chiclete teve um efeito “devastador” sobre o seu rosto. A afirmação de Calvin pode surpreender na medida em que o conhecimento prévio relativo à situação narrada – estouro de uma bola de chiclete – bem como a imagem visual do menino no último quadrinho, nos faz entender a afirmação de Calvin no último quadrinho como exagerada ou improvável.

Estratégia de humor: Contraste entre a linguagem verbal e a visual

Habilidades necessárias para compreensão:

- Relacionar a linguagem visual e a verbal;
- Inferir informações implícitas;
- Conhecer previamente o personagem Calvin e suas características;
- Inferir o sentido de onomatopeias;

Questão 3

FIGURA 16 – Tirinha da questão 3 da atividade avaliativa inicial



Figura 16 – Tirinha utilizada na questão 3 da atividade avaliativa inicial. Fonte: dalcimachado.blogspot.com IN: <http://profwarles.blogspot.com.br/2013/06/questoes-por-descriptor-de-portugues.html> Acesso em: 17 set. 2015

Respostas possíveis:

a) A tirinha é composta por apenas um quadro e nele aparece escrito com um fundo preto “Aquecimento global”. Ao fundo, tem-se a inscrição “jogos de inverno” e os símbolos olímpicos, sugerindo que o esporte apresentado em primeiro plano tem essa característica. No plano central, há um praticante do esqui, reconhecível pelos acessórios que utiliza. Há ainda uma pessoa aparentando ser o treinador, tendo em vista estar com crachá. A inscrição “jogos de inverno” tem relação direta com o esporte praticado “esqui” e contrasta com a pista apresentada, pois esta, em vez de estar coberta de gelo, por se tratar de uma pista de esqui e ser um esporte que integra os jogos de inverno, encontra-se formada de maneira improvisada, já que parte possui gelo e outra parte terra. A improvisação na colocação do gelo na pista se evidencia pelo fato de o “treinador” estar segurando um balde utilizado para trazer gelo para jogar sobre a pista. Há mais dois baldes, além do grito do treinador solicitando mais gelo, o que pressupõe que o gelo está sendo trazido para formar a pista.

b) A estratégia utilizada para a produção do efeito de humor é a construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real. Para isso, é necessário ler todos os elementos componentes da tirinha, especialmente do título “Aquecimento global” em contraposição com a situação em que se encontra a pista de esqui. Isso por que há a sugestão de que o aquecimento global tenha feito com que o gelo tenha derretido a ponto de ser necessário buscar gelo de maneira manual para que o esporte pudesse ser realizado.

Estratégia de humor: Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real.

Habilidades necessárias para compreensão:

- Relacionar a linguagem visual e a verbal;
- Inferir informações implícitas;
- Inferir o sentido de expressões;

Questão 4

FIGURA 17 – Tirinha da questão 4 da atividade avaliativa inicial



Figura 17 – Tirinha utilizada na questão 4 da atividade avaliativa inicial. Fonte: Dak. Browne. Hagar, o horrível. São Paulo: dealer, 1990, p. 15. IN: <http://profwarles.blogspot.com.br/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html> Acesso em: 17 set. 2015

Respostas possíveis:

a) No primeiro quadro, tem-se Hagar e Edie, seu amigo, jogando cartas em uma mesa, aparentemente no interior de algum local. Eles têm em suas mãos cartas, além de haver outras quatro espalhadas sobre a mesa, ao lado de um baralho com várias outras. Hagar tem quatro cartas nas mãos, uma a mais que Edie e pede que seu amigo “pesque”. Nesse contexto, a interpretação mais plausível seria que Edie fosse até o baralho e apanhasse

mais uma carta. No segundo quadrinho, apenas Edie aparece em cena, desta vez, está do lado de fora da casa e traz nas mãos uma vara de pescar, além de uma cesta, aparentemente com acessórios de pesca. Edie demonstra cansaço, acentuado pelas gotinhas que caem de seu rosto. Esses elementos visuais são suficientes para pressupor que Edie compreendeu a fala de Hagar no primeiro quadrinho – pesque – no sentido literal, ou seja, de ir pescar peixes. A fala de Edie “Detesto estes jogos complicados” intensifica ainda mais a sua incompreensão em relação à fala de Hagar.

b) O humor se constrói por meio da exploração da ambiguidade presente no termo “pesque”. No primeiro quadrinho, através da leitura dos elementos visuais da tira, o sentido do verbo tem a ver com “ir ao baralho e escolher outra carta”. No segundo quadrinho, porém, lendo os elementos visuais, é possível perceber que o termo adquiriu um outro sentido que é o de “ir pescar peixes”. Essas duas maneiras de compreensão do termo “pesque”, ora como derivado do verbo pescar (leitura de Edie) ora como significando ir ao baralho apanhar uma carta (leitura de Hagar), juntamente com outros elementos contribuem para a produção do efeito de humor.

Estratégia de humor: Ambiguidade lexical.

Habilidades necessárias para compreensão:

- Relacionar a linguagem visual e a verbal;
- Inferir informações implícitas;
- Inferir o sentido de palavras;
- Inferir o sentido de sinais gráficos.

Questão 5

FIGURA 18 – Tirinha da questão 5 da atividade avaliativa inicial



Figura 18 – Tirinha utilizada na questão 5 da atividade avaliativa inicial. Fonte: WATTERSON, Bil. O melhor de Calvin. IN: <http://profwarles.blogspot.com.br/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html> Acesso em: 17 set. 2015

Respostas possíveis:

- a) No primeiro quadro, tem-se a criança Calvin solicitando autorização para fazer um lanche por estar com fome. Tal pedido é direcionado à mãe, a qual se encontra sentada no sofá lendo jornal. O pedido é prontamente atendido pela mãe no segundo quadro, o que gera satisfação na criança, comprovada pela expressão de seu rosto. No terceiro quadro, entende-se, pela leitura da imagem, que a criança pedia autorização na verdade para comer biscoitos e doces, quando é interpelado pela voz de sua mãe sugerindo que pegasse uma fruta na geladeira para fazer aquilo para o qual recebeu autorização. A expressão do menino parece ser de surpresa ou desapontamento, afinal, a mãe o autorizara não só a fazer o lanche, mas pediu que ele se servisse. No último quadro, a expressão da criança é de tristeza, ao perceber que a mãe, quando lhe autorizou, não compreendeu realmente o que a criança queria quando fez o pedido. Isso fica evidente na afirmação que Calvin faz dizendo que parece que os dois falam línguas diferentes.
- b) O humor se constrói a partir da criação de dois sentidos na tirinha para a expressão “fazer lanche”. Isso ocorre a partir das percepções distintas – da criança e da mãe – em relação ao mesmo fato. Para a criança, lanche tem a ver com comer guloseimas diversas, já para a mãe, lanche se refere ao consumo de uma fruta, algo saudável.

Estratégia de humor: Criação de dois sentidos na tirinha

Habilidades necessárias para compreensão:

- Relacionar a linguagem visual e a verbal;
- Inferir informações implícitas;
- Inferir o sentido de palavras;
- Conhecer previamente o personagem Calvin;

Questão 6

FIGURA 19 – Tirinha da questão 6 da atividade avaliativa inicial



Figura 19 – Tirinha utilizada na questão 6 da atividade avaliativa inicial.
 Fonte: profwarles.blogspot.com.br/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html Acesso em: 17 set. 2015

Respostas possíveis:

- a) No primeiro quadro aparece o gato Garfield, deitado no sofá, ao lado de seu dono – Jon. Fazem parte da cena ainda um rato segurando um biscoito aparentando estar correndo com este. Importante destacar que Garfield é um gato com duas características muito marcantes – ser guloso e preguiçoso. Ainda neste quadrinho, Jon diz “Aquele fato roubou um biscoito!”, provavelmente sugerindo à Garfield que ele fosse atrás. No segundo quadrinho, a intenção de Jon é explicitada por meio da ordem que dá “Vá pegá-lo, Garfield!”. Tem-se aí o uso do pronome “-o”, o qual só é preenchido se considerarmos os elementos visuais que integram a cena. A ação de Garfield demonstra sua saída imediata em direção ao alvo indicado por Jon. No terceiro quadrinho, Garfield reaparece em cena com o biscoito em mãos e exclamando de maneira efusiva que o havia pegado. Além disso, Garfield está comendo o biscoito.
- b) O humor se constrói a partir da dupla possibilidade de preenchimento do referente “-o”, expresso no segundo quadro, na ordem dada por Jon: “Vá pegá-

lo, Garfield”. Considerando todos os elementos que integram a cena, os “candidatos” ao preenchimento do pronome são o rato e o biscoito. A partir do conhecimento de mundo em relação aos animais gato e rato, somos levados a preencher o pronome com o referente “rato”. Entretanto, no terceiro quadro, percebe-se que Garfield compreende o referente do pronome como sendo o biscoito. Esse preenchimento inusitado do referente do pronome contribui para a produção do efeito de humor.

Estratégia de humor: Interpretação de referente

Habilidades necessárias para compreensão:

- Relacionar a linguagem visual e a verbal;
- Reconhecer a relação entre gatos e ratos;
- Inferir a função de retomada dos pronomes;
- Conhecer previamente o personagem garfield;

Questão 7

FIGURA 20 – Tirinha da questão 7 da atividade avaliativa inicial



Figura 20 – Tirinha utilizada na questão 7 da atividade avaliativa inicial. Fonte: Adolar – Super – Vô. Em folha de S. Paulo, 13/9/2003. IN: <http://profwarles.blogspot.com.br/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html> Acesso em: 17 set. 2015

Respostas possíveis:

- a) A tirinha retrata uma situação familiar em que uma mulher idosa solicita a um homem também mais velho que a ajude a decidir a roupa que usar em determinada situação. O local onde a cena se passa nos dois quadros

parece ser o mesmo – um quarto aparentemente. No primeiro quadrinho, além dos dois personagens, há um elemento visual fundamental na cena que é um armário, o qual se encontra fechado. A mulher pede ao homem que a ajude e justifica o pedido argumentando estar com dúvidas em relação à roupa que irá escolher para o aniversário da Vivi. Provavelmente, sendo o homem uma pessoa de mais idade e partindo do pressuposto de que vive há um tempo com a mulher, já sabia o que havia no interior do armário. Para o leitor, entretanto, o primeiro quadrinho deixa sugerido que o conteúdo do armário é bem diversificado, já que esta é a condição principal para a existência da dúvida. No segundo quadrinho, ao abrir o armário, a expressão do homem é de espanto, o qual talvez se deva à atitude da mulher, que a princípio alegava dúvida e passa a ter certeza em relação à escolha de determinada roupa. A estranheza do homem se deve a essa mudança de atitude da mulher em um contexto, preenchido pelos elementos visuais, desfavorável a essa segurança da mulher na escolha da roupa. Isso por que ao abrir o armário, percebe-se que não havia variedade alguma de roupas, mas a totalidade destas eram idênticas. A semelhança se fazia inclusive com as peças no corpo da mulher. Além desse contexto desfavorável à certeza da escolha da roupa pela mulher, esta ainda qualifica o modelo de roupa escolhido como sendo “bem diferente e superfashion”.

b) O humor se constrói à medida que se percebe que mesmo as roupas sendo todas iguais, como comprova a linguagem visual, a mulher ainda tinha dúvidas na escolha do modelo que iria usar. Soma-se a isso, o fato de a mulher pegar um modelo de roupa igual a todos os outros (linguagem visual) e expressar que havia encontrado um exemplar diferente e fashion, decidindo, portanto, por aquele (linguagem verbal).

Estratégia de humor: Contraste entre a linguagem verbal e a visual.

Habilidades necessárias para compreensão:

- Relacionar a linguagem visual e a verbal;
- Inferir informações implícitas sobre as razões das dúvidas femininas na escolha de roupas.

- Inferir elementos gráficos e expressões faciais.

Questão 8

FIGURA 21 – Tirinha da questão 8 da atividade avaliativa inicial



Figura 21 – Tirinha utilizada na questão 8 da atividade avaliativa inicial. Fonte: Disponível em: <<http://acucena.ind.br/blog/comportamento/os-quadrinhos-nacionais-e-a-turma-da-monica/>> IN: <http://profwarles.blogspot.com.br/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html> Acesso em: 17 set. 2015

Respostas possíveis:

- a) Os personagens que participam da cena são Magali, Mônica e Cebolinha. No primeiro quadrinho, a personagem Magali, que tem como característica principal ser gulosa, aparece dizendo que não comeria mais carnes gordurosas e frituras. A atitude é de firmeza, já que afirma isso com o dedo em riste, demonstrando convicção. A expressão de Mônica e Cebolinha é de atenção e apreensão em relação aos dizeres de Magali, talvez motivados pelo conhecimento que têm dela. No segundo quadrinho, as expressões de Mônica e Cebolinha são de euforia, os quais passam a vibrar com a atitude de Magali, que afirma ter tomado a decisão de ser vegetariana. Cebolinha e Mônica gritam palavras de incentivo como “Uau! Que legal, Magali!” e “Apoiado!”. Tais demonstrações de incentivo parecem ocorrer antes de Magali afirmar que seria vegetariana. No terceiro quadrinho, tem-se a presença em cena de apenas dois personagens – Mônica e Magali, sendo que essas olham assustadas para a direção provavelmente para a qual Cebolinha corre. A ação de Cebolinha se evidencia pela onomatopeia “Zum”.

b) O humor se constrói na medida em que se associa o nome do personagem que corre – Cebolinha - com o termo “vegetariana”. Isso por que tal termo representa uma dieta baseada em vegetais e o nome do personagem “Cebolinha” faz referência a um tipo de vegetal. A percepção de que o desespero de Cebolinha passa por essa associação contribui para a produção do humor.

Atividades	Desenvolvimento	Habilidades
Jogo de montagem de tiras	Os estudantes receberam quadros que compõem ao todo 5 tirinhas. Esses quadros foram recortados e organizados em sequência, de forma a construir 5 tirinhas.	Relacionar linguagem verbal e visual;
Socialização das estratégias de montagem	Os grupos descreveram os quadros e em seguida uma pessoa apresentou as estratégias de que se valeram para montarem as tirinhas	Adequar a fala às diversas situações comunicativas; Saber ouvir.
Atividade de compreensão das tirinhas montadas	Uma tirinha foi projetada utilizando-se o Datashow e foram feitas leituras dos diversos elementos que a compõem, como os recursos visuais e a relação desses com a linguagem verbal; os conhecimentos prévios e linguísticos necessários para a compreensão. Essas leituras foram “provocadas” por meio de perguntas em relação à tira. Em seguida, os estudantes receberam perguntas relativas às demais tiras trabalhadas para serem respondidas. As respostas foram socializadas.	Compreender textos que conjugam linguagem verbal e visual; Inferir o humor em tirinhas.
Materiais: Datashow, cópias de tirinhas		
Duração: 2 aulas de 1 hora cada.		

Estratégia de humor: Conhecimentos prévios sobre os personagens que integram a tirinha.

Habilidades necessárias para compreensão:

- Relacionar a linguagem visual e a verbal;
- Inferir o sentido de onomatopeias.
- Inferir o sentido de termo.
- inferir informações implícitas sobre os personagens da tirinha.

Após a aplicação da atividade anteriormente apresentada, cujas discussões referentes ao seu resultado encontram-se detalhadas no próximo capítulo, foram organizadas três oficinas a partir da seleção de textos pertencentes ao gênero tirinha encontradas nos livros didáticos do 7º e do 8º ano. A partir dessas tirinhas foram propostas atividades que objetivaram garantir a interação dos estudantes com os textos de forma a construir sentidos. O processo de mediação se deu por meio da elaboração de perguntas destinadas a promover a interação dos estudantes com o texto lido e assim, contribuir para a compreensão da leitura feita.

Na sequência, são apresentados os objetivos de cada uma das oficinas, bem como detalhamento da forma como foram organizadas e algumas das habilidades desenvolvidas em cada fase da oficina. No apêndice deste trabalho, encontram-se todos os materiais utilizados em cada uma das oficinas.

A opção pela realização das três oficinas com os objetivos abaixo apresentados se deu em função dos resultados dos estudantes na atividade de leitura anteriormente apresentada. Também foram levadas em conta as habilidades requeridas para a leitura de tirinhas.

Oficina 1

A primeira das três sequências de atividades o trabalho centrou-se na importância da linguagem verbal e da visual, bem como da relação entre essas para a organização e funcionalidade do gênero tirinha.

Oficina 2

Na segunda sequência, objetivamos apresentar aos estudantes as estratégias comumente utilizadas para a construção do humor, possibilitando-lhes, desta forma, a busca por uma autonomia cada vez maior em relação ao seu processo de leitura e compreensão.

Atividades	Desenvolvimento	Habilidades
Exibição de vídeo do “Porta dos fundos” com o episódio “Intimidade”	Foi feita sensibilização para a exibição do episódio humorístico em vídeo. Após assistir, os estudantes foram estimulados por meio de perguntas orais a expressarem o que contribui para produzir humor na cena exibida. Em seguida, registraram os elementos linguísticos e não linguísticos capazes de gerar humor. Registro desse feito também no quadro. À medida que foram registrando as estratégias, foram dados exemplos de usos em tirinhas projetadas.	Inferir efeitos de humor em vídeos; Inferir humor em tirinhas.
Atividade de identificação da estratégia de humor utilizada	Os estudantes se organizaram em duplas, as quais receberam cinco tirinhas, bem como fichas com nomes de estratégias que provocam humor, essas foram coerentemente relacionadas a cada uma das tirinhas lidas. Em seguida, alguns estudantes verbalizaram como chegaram às respostas.	Inferir efeitos de humor em tirinhas; Saber ouvir.

Atividade de compreensão das tirinhas lidas	Os estudantes foram orientados a escrever uma nota explicativa destinada a um colega que não conseguisse compreender o humor das tirinhas lidas. Na nota, deveriam ser apresentados de maneira detalhada os aspectos que contribuíram para a produção do humor.	Compreender textos que conjugam linguagem verbal e visual; Inferir o humor em tirinhas.
Atividade de compreensão das tirinhas analisadas	Os estudantes receberam perguntas relativas às tirinhas sobre as quais escreveram as notas explicativas para serem respondidas. As respostas foram socializadas.	Compreender textos que conjugam linguagem verbal e visual; Inferir o humor em tirinhas.
Materiais: Aparelho multimídia e computador, cópias de tirinhas		
Duração: 2 aulas de 1 hora cada.		

Oficina 3

Na terceira sequência, estudamos os elementos que compõem o gênero “tirinha” e a importância destes para que o leitor possa interagir com os textos, construindo sentidos. O objetivo foi explorar recursos como a diversidade de balões, as onomatopeias, os personagens e o narrador.

Atividades	Desenvolvimento	Habilidades
------------	-----------------	-------------

Atividade de montagem de balões nas tirinhas	Organizados em grupos, os estudantes receberam cinco tirinhas compostas apenas pela linguagem visual. A tarefa foi colar os diversos balões de falas, sons e onomatopeias nas tirinhas recebidas. Para isso, os estudantes deveriam atentar para os tipos de balões existentes, os efeitos das onomatopeias e demais recursos verbais utilizados para a composição das tirinhas.	Compreender textos que conjugam linguagem verbal e visual
Produção de perguntas sobre as tirinhas	Em duplas, após ter suas tirinhas já organizadas de maneira completa, com os balões devidamente colados, os estudantes elaboraram pelo menos três perguntas para cada uma das tirinhas montadas. Ao fazê-lo, deveriam atentar para a finalidade da tarefa, que é possibilitar a alguém que não conhece as tirinhas, a condição para que leia e compreenda cada uma das tirinhas.	Compreender textos que conjugam linguagem verbal e não verbal
Atividade de pesquisa na internet seguida de registro escrito	Os estudantes organizados em duplas foram conduzidos à sala de informática onde fizeram uma pesquisa seguida de seu registro em sites previamente apresentados. Os itens da pesquisa: Os tipos de balões utilizados para a construção de tirinhas e as principais onomatopeias e seu uso. No registro, deveriam ser feitos também os desenhos ilustrativos.	Identificar os elementos que compõem as tirinhas; Identificar estratégias linguísticas das tirinhas e seu efeito de sentido.

Atividade de compreensão das tirinhas lidas	Os estudantes receberam três tirinhas para cuja compreensão era necessário o conhecimento acerca dos personagens que delas participavam: (Garfield, Hagar e Calvin). Após a leitura individual, os estudantes foram estimulados a expressarem o que compreenderam das tirinhas e se inferiam o humor nestes textos. Em seguida, receberam material contextualizando as três referências de personagens presentes nas tirinhas. Após o estudo do material, foram propostas questões sobre as tirinhas estudadas para serem respondidas no caderno. As respostas foram socializadas.	Compreender textos que conjugam linguagem verbal e visual; Inferir o humor em tirinhas.
Materiais: Computadores com acesso à internet, Cópias das tirinhas, cópia do material relativo às personagens.		
Duração: 3 aulas de 1 hora cada.		

Após o desenvolvimento das três oficinas, a atividade de leitura inicialmente aplicada foi reaplicada de forma a se comparar o desempenho dos estudantes antes e após a participação nas oficinas. A opção pela reaplicação da atividade de leitura se deu como forma de garantir maior fidedignidade na comparação dos resultados da compreensão do humor em tirinhas nos dois momentos. Assim, embora tivéssemos ciência da limitação desta estratégia tendo em vista os estudantes já terem tido contato com as tirinhas em um momento anterior, optamos por utilizá-la já que o objetivo era verificar em que medida a sistematização de atividades mediadas contribuem para o desenvolvimento da habilidade de inferir o humor em tirinhas, com a certeza de que assim, poderíamos chegar a uma conclusão relativa ao objetivo anteriormente apresentado.

Os resultados dessas atividades encontram-se apresentados e discutidos no capítulo seguinte.

4 COMO OS ESTUDANTES DO 8º ANO LERAM AS TIRINHAS ANTES E APÓS PARTICIPAÇÃO NAS OFICINAS

Este capítulo tem como objetivo analisar o desenvolvimento do percurso da pesquisa, em especial, do projeto de intervenção. O projeto foi idealizado a partir do problema da pesquisa, que consistiu na dificuldade demonstrada pelos estudantes do 8º ano em inferir humor no gênero tirinha. O capítulo está organizado em quatro seções: Na primeira, são apresentados alguns dados, bem como considerações feitas a partir do levantamento dos exemplos do gênero tirinha no livro didático. Essa seção procura responder a uma das três perguntas da pesquisa: “Até que ponto a sistematização de atividades de leitura de tirinha, tal como apresentada pelos livros didáticos do 8º ano do Ensino Fundamental, contribui para o desenvolvimento da habilidade de inferir humor?”; na segunda seção, são apresentados os dados relativos à aplicação da atividade de leitura pré-oficinas. Na terceira seção, é feita descrição do desenvolvimento das oficinas organizadas a partir dos resultados encontrados na atividade de leitura pré-oficinas. Nessa seção, a terceira pergunta da pesquisa “Que atividades de ensino são mais eficientes para o desenvolvimento da habilidade de inferir humor em tirinhas?” é discutida. Por fim, na quarta seção, são revelados os dados coletados a partir da aplicação da atividade de leitura pós-oficinas. Tais dados são comparados com aqueles encontrados na atividade pré-oficinas, de forma a tentar responder à pergunta da pesquisa: “Qual a contribuição da mediação (professor-aluno) para o desenvolvimento da habilidade de inferir o humor no gênero tirinha?” Para isso, é levado em conta o fato de que as oficinas foram organizadas e desenvolvidas com a mediação (professor-aluno) e com o objetivo central de trabalhar a habilidade de inferir o humor em tirinhas.

4.1 O uso de tirinhas no livro didático: ausência de ensino de leitura

Nesta seção, são apresentados em forma de quadros e gráficos os dados coletados a partir da pesquisa feita nos livros didáticos. Buscamos analisar especialmente os usos do gênero tirinha nos materiais.

A seguir, apresentamos em forma de quadros, a análise dos materiais dos dois anos analisados – 7º e 8º anos. Deles, foram destacados: na primeira coluna, a página em que a tirinha se situa no material com a referência deste; na segunda coluna, a estratégia humorística utilizada para a produção do humor e na última coluna, um breve comentário sobre o uso dado ao gênero no material didático.

QUADRO 2: Tirinhas presentes na coleção do 7º ano

Pág. e referência	Estratégia humorística	Finalidade de uso da tirinha no livro didático
64 <i>GOMES, Clara. Bichinhos de jardim.</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real, na medida em que a expressão composta utilizada pelo Caramujo no 3º quadrinho se choca com o mundo real, tendo em vista esse “estilo musical” não existir.	Abrir o capítulo, contextualizando o assunto. Está presente em uma seção de conversa com a turma.
128 <i>WATERSON, Bill. Calvin</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real, já que é impensável uma criança escrever uma carta para Papai Noel no tom que Calvin utiliza na tirinha.	Atividade de exemplificação do gênero estudado: Carta de reclamação. Questões de exploração do humor.
171 <i>ALVES, Rubens.</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, na medida em que o termo “amor” é apresentado de maneira conotativa.	Exercício exploratório do conceito de antítese. Na atividade, são exploradas habilidades de leitura do gênero e de identificação do humor.
195 <i>GONSALES. Fernando. Níquel Náusea</i>	Ambiguidade lexical	Seção “discuta com a turma”. Objetiva abrir a discussão para o tema da unidade: Língua e linguagem – os vários sentidos das palavras.
197 <i>ROBLES, Leandro. Escola de animais</i>	Ambiguidade lexical	Exercício sobre o conceito de polissemia, estudado no capítulo.
198 <i>BROWNE, Chris. Hagar</i>	Ambiguidade lexical	Exercício sobre o conceito de polissemia, estudado no capítulo.
204 <i>QUINO. Toda Mafalda. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 205.</i>	Ambiguidade lexical	Questão explorando o conceito de polissemia. Aborda outros aspectos de leitura da tira.

215 GONSALES. <i>Fernando. Níquel Náusea</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Exercício explorando o conceito de metáfora estudado no capítulo.
219 WATTERSON, Bill. <i>Felino, selvagem, psicopata, homicida. Best News: São Paulo, 1996. p. 7. v. 2.</i>	Contraste entre a linguagem verbal e a visual	Atividade de exploração do conceito de ironia.
221 IOTTI. <i>Radici</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Atividade de exploração das figuras de linguagem estudadas no capítulo.
227 GONSALES. <i>Fernando. Níquel Náusea</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Atividade para explorar o conceito de verbo. Não explora em nada o humor.
228 DAVIS, Jin. <i>Garfield</i>	Contraste entre a linguagem verbal e a visual	Atividade para explorar as variações de número e pessoa no verbo.
234 WATERSON. Bill. <i>Calvin</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Exercício para explorar os tempos verbais.
236 WATERSON. Bill. <i>Calvin</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Exemplificar uso do verbo no futuro do pretérito. Não apresenta questões, a tira aparece integrada à explicação teórica apresentada pelo LD.
239 GONSALES, <i>Fernando. Níquel Náusea</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Atividade para explorar classe gramatical e sinônimo. A exploração do humor aparece em duas questões apresentadas na seção “converse com a turma”.
242 SCHULZ, Charles. <i>Minduin</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Atividade para explorar os modos verbais e as formas nominais. Não é feita referência alguma a habilidades de leitura necessárias para a compreensão das três tiras apresentadas na sequência – 3 tiras.
242 GONSALES, <i>Fernando. Níquel Náusea</i>	Contraste entre a linguagem verbal e a visual	Atividade para explorar os modos verbais e as formas nominais. Não é feita referência alguma a habilidades de leitura necessárias para a compreensão das três tiras apresentadas na sequência – 3 tiras.

242 <i>BROWNE, Dik. Hagar</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Atividade para explorar os modos verbais e as formas nominais. Não é feita referência alguma a habilidades de leitura necessárias para a compreensão das três tiras apresentadas na sequência – 3 tiras.
246 <i>ITURRUSGARAI, Adão. Adão</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Exercício para explorar o infinitivo dos verbos. Faz-se algumas perguntas antes de se chegar à análise gramatical.
261 <i>WATERSON, Bill. Calvin</i>	Contraste entre a linguagem verbal e a visual	Propor revisão sobre figuras de linguagem. Faz-se uma pergunta em relação à leitura da tira, antes de perguntar “qual figura de linguagem está presente na fala de Calvin?”
269 <i>WATERSON, Bill. Calvin</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Produzir questões explorando o conteúdo gramatical “complementos verbais”.
271 <i>SCHULZ, Charles. Minduim</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Pretexto para explorar transitividade verbal. Faz-se uma pergunta para ser conversada com a turma, solicitando-se que se explique o humor da tira.
275 <i>SCHULZ, Charles. Minduim</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Atividade exploratória do tópico gramatical “voz passiva”
276 <i>GONSALES, Fernando. Auréolos</i>	Ambiguidade lexical	Fazer a contextualização do assunto do capítulo: ortografia. São exploradas questões que visam ressaltar a importância da grafia correta das palavras.
293 <i>SOUZA, Maurício de. Chico Bento</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Tira com pretexto para se analisar a ortografia das palavras. Antes porém, são feitas duas questões de compreensão da tira.
303 <i>WALKER, Mort. Recruta Zero</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Pretexto para se explorar a grafia dos porquês.
305 <i>HENFIL. Graúna</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Explorar o uso dos porquês. São feitas algumas questões em relação ao processo de compreensão da tira.
306 <i>BROWNE, Chris. Hagar</i>	Conhecimentos prévios sobre os personagens	Exercício para explorar a escrita do “que”, acentuado e sem acento gráfico.

307 <i>WATERSON, Bill. Calvin</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Exercício para explorar a grafia dos porquês. São feitas algumas questões em relação ao processo de compreensão da tira.
313 <i>WATERSON, Bill. O melhor de Calvin</i>	Exagero	Atividade para explorar o uso da vírgula.
316 <i>BROWNE, Chris. Hagar</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Exercício para reescrever as falas da tira, inserindo vírgulas corretamente. Pontuação foi suprimida da tira ou alterada.
316 <i>WATERSON, Bill. O melhor de Calvin</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Exercício para reescrever as falas da tira, inserindo vírgulas corretamente. Pontuação foi suprimida da tira ou alterada.
319 <i>WATERSON, Bill. O melhor de Calvin</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Exercício estrutural para exploração do uso da vírgula em vocativos. Nenhuma referência é feita em relação à leitura e compreensão da tira.
319 <i>SALLES, Diogo. Urbanóide</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Exercício estrutural para exploração do uso da vírgula em vocativos. Nenhuma referência é feita em relação à leitura e compreensão da tira.
319 <i>SCHULZ, Charles. Minduim</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Exercício estrutural para exploração do uso da vírgula em vocativos. Nenhuma referência é feita em relação à leitura e compreensão da tira.

Quadro 2: Tirinhas presentes na coleção de livros do 7º ano. *FONTE: Produzido pelo autor*

QUADRO 3: Tirinhas presentes na coleção do 8º ano

Pág./Referências	Estratégia humorística	Finalidade de uso da tira no livro didático
15 <i>Disponível em: <http://bullyingnobullying.blogspot.com/2010/11/ate-o-calvin-sofreu-o-bullying.html>. Acesso em: 12 jun. 2011.</i>	Contraste entre a linguagem verbal e a visual	Contextualizar o tema da unidade
38 <i>QUINO. Mafalda</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Contextualizar o tema da unidade
40 <i>BUENO, Rubens</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Contextualizar o tema da unidade

40 <i>IOTTI, Radicci</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Contextualizar o tema da unidade
190 <i>BROWNE, Chris. Hagar, o horrível. Disponível em: <http://cafecomgibi.files.wordpress.com/2009/04/hagar_15-04-06_pt.gif>. Acesso em: 10 jul. 2011.</i>	Ambiguidade lexical	Contextualizar o tópico gramatical “antônimo”. Foi muito bem explorada a tira por meio de questões direcionadas.
190 <i>WATERSON, Bill. Calvin</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Contextualizar o tópico gramatical “antônimo”. Foi muito bem explorada a tira por meio de questões direcionadas.
198 <i>SALLES, Diogo. Urbanóide</i>	Ambiguidade lexical	Exercitar o tópico gramatical “sinônimos e antônimos”
200 <i>Aguiar, José. Folheteen. Disponível em: <http://joseaguiar.com.br/blog/?p=1402>. Acesso em: 20 jul. 2011.</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Apresentar o tópico gramatical “Estrutura e formação de palavras”
202 <i>BROWNE, Chris. Hagar, o horrível. Disponível em: <http://x-box306.blogspot.com/2011/05/quadrinhos-engracados-de-hagar.html>. Acesso em: 10 jul. 2011.</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Apresentar o tópico gramatical que trata da formação das palavras antônimas
205 <i>VIÑA, Al.</i>	Exagero	Apresentar exercícios de revisão do tópico gramatical “Sinonímia”
211 <i>Disponível em: <http://bichinhosdejardim.com/querida-segunda/>. Acesso em: 4 out. 2011.</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Contextualizar o tópico gramatical “Gradação”
212 <i>AGUIAR, José. Malu</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Exercício para mostrar a gradação como recurso expressivo para construir textos.
212 <i>GOMES, Clara. Bichinhos de jardim</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Exercitar e exemplificar o conceito de “enumeração”, diferenciando-o do conceito de “gradação”.

213 <i>Disponível em: <http://universomutum.blogspot.com/2010/10/tirinha-0141.html>. Acesso em: 4 out. 2011.</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Exemplificar e exercitar o conceito de “repetição” como recurso para a construção de textos.
214 <i>QUINO. Toda Mafalda. São Paulo: Martins Fontes, 1993. p. 140.</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Exemplificar e exercitar o conceito de sinônimos e efeitos de sentido.
218 <i>QUINO. Mafalda</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Exercício revisional sobre o conceito de gradação.
222 <i>ANGELI. Ozzy 3: família? Pra que serve isso? São Paulo: Companhia das Letras, 2006. p. 39.</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Retirar frases e orações para exemplificar os conceitos de frase, oração e período.
229 <i>DAVIS, Jim. Garfield</i>	Contraste entre a linguagem verbal e a visual	Pretexto para calcular a quantidade de orações num período e também a quantidade de períodos em um quadrinho.
230 <i>ANGELI. Ozzy 3: família? Pra que serve isso? São Paulo: Companhia das Letras, 2006. p. 39.</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Pretexto para exploração gramatical de orações, períodos e complementos verbais. Há três questões na seção “converse com a turma”, as quais se referem ao processo de leitura e compreensão da tira lida.
234 <i>Charles M. Schulz. Snoopy. É Natal! Porto Alegre: L&PM, 2008. p. 21.</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Pretexto para a exploração de subordinação e coordenação entre orações. Há duas questões para serem feitas de maneira oral para a turma, as quais incidem sobre o processo de leitura e compreensão da tira lida.
236 <i>WATTERSON, B. Calvin: a vingança da babá. São Paulo: Best News, 1997. v. 1. p. 11.</i>	Contraste entre a linguagem verbal e a visual	Pretexto para explorar quantidade de orações e também tipos de orações coordenadas alternativas.
254 <i>ANGELI. Rhalah Rikota</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Explorar ortografia explorando os conceitos de palavra primitiva e derivada. Há quatro perguntas na seção “converse com a turma” que exploram a leitura e compreensão da tira.

267 <i>SOUZA, Maurício de. Mônica</i>	Conhecimentos prévios sobre os personagens que integram a tirinha	Explorar o conceito de oração e de circunstância temporal expresso por locução verbal.
268 <i>SOUZA, Maurício de. Mônica</i>	Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real	Pretexto para exploração de circunstâncias expressas por locuções verbais.
269 <i>ZIRALDO. Menino Maluquinho</i>	Criação de dois sentidos na tirinha, os quais, em algum momento, se chocam	Pretexto para explorar adjunto adverbial e pontuação.

Quadro 3: Tirinhas presentes na coleção de livros do 8º ano. *FONTE: Produzido pelo autor*

Esse levantamento de exemplos de tirinhas nos livros didáticos confirmou a quantidade considerável de tirinhas utilizadas pelos autores de livros didáticos. Mostrou ainda que muitas vezes esse uso está voltado para a exploração de algum aspecto linguístico de ordem gramatical e muito poucas vezes é feito um trabalho de exploração das estratégias de leitura, especialmente da habilidade de inferir o humor, o que poderia ser desenvolvido, tendo em vista que todas as tirinhas encontradas nos livros dos dois anos analisados terem efeitos de humor.

Os gráficos 1 e 2, apresentados na sequência, mostram como as tirinhas se distribuíram nas três seções em que se dividem os livros analisados.

GRÁFICO 1 - Distribuição das tirinhas nas seções do livro do 7º ano

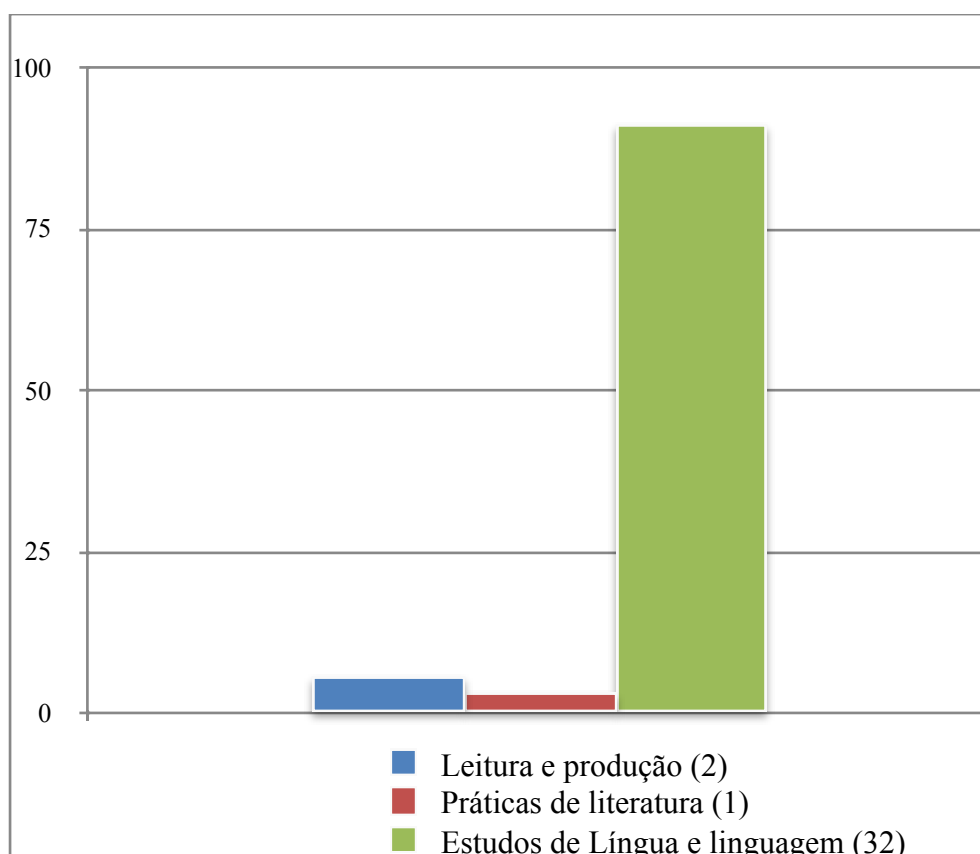


Gráfico 1: Distribuição das tirinhas nas seções do livro do 7º ano. Fonte: Produzido pelo autor

Como já descrito, a coleção de livros didáticos se organiza em três cadernos: Leitura e produção, Práticas de literatura e Estudos de língua e linguagem. Tais cadernos estão representados no eixo X do gráfico (três colunas). No eixo Y (altura das colunas), são apresentados os percentuais calculados a partir do total de exemplos do gênero tirinha encontrados. Na legenda, à frente do nome do caderno, a quantidade real de tirinhas encontradas em cada caderno é apresentada.

GRÁFICO 2 - Distribuição das tirinhas nas seções do livro do 8º ano

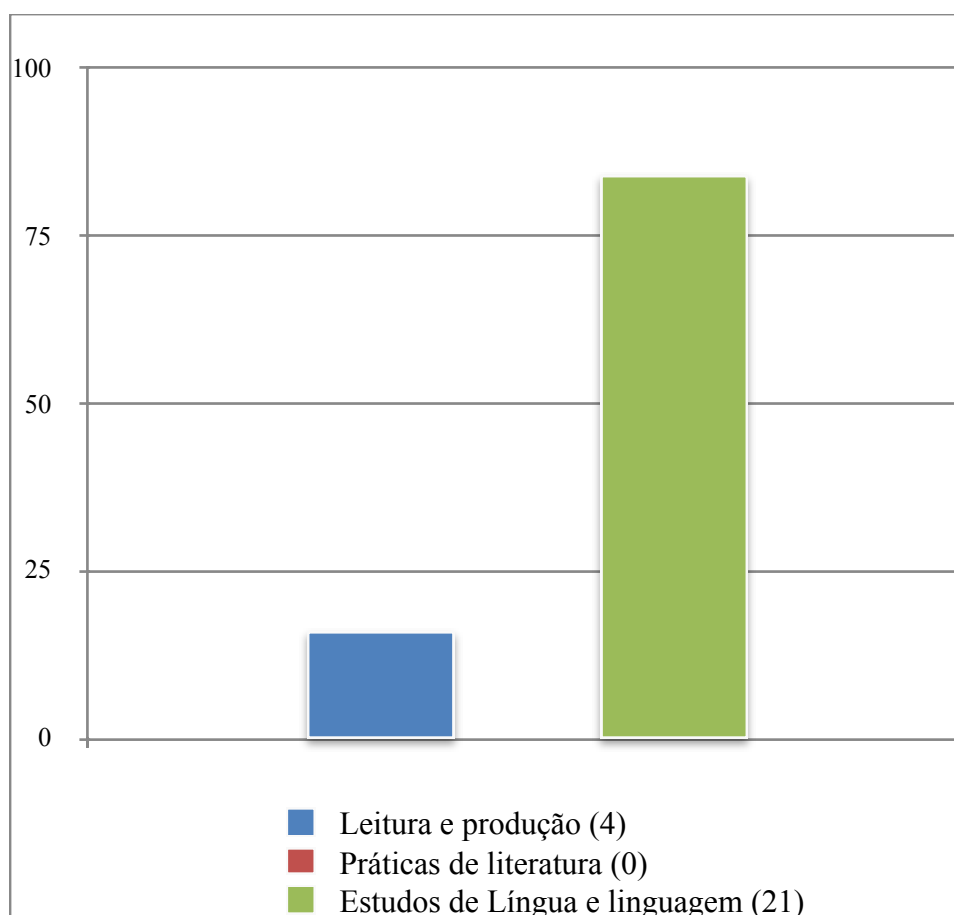


Gráfico 2: Distribuição das tirinhas nas seções do livros do 8º ano. Fonte: Produzido pelo autor

Como é possível observar nos dois gráficos, a maior parte das tirinhas está concentrada no caderno de *Estudos de língua e linguagem*, o que indica uma tendência de uso do gênero para fins de estudos gramaticais, o que se comprova a partir da análise dos quadros 1 e 2, nos quais são apresentadas as finalidades de uso de cada uma das tirinhas encontradas nos livros analisados.

Retomando a primeira das três perguntas que a pesquisa buscou responder: “Até que ponto a sistematização de atividades de leitura de tirinha, tal como apresentada pelos livros didáticos do 8º ano do Ensino Fundamental, contribui para o desenvolvimento da habilidade de inferir humor?” e levando em conta os gráficos 1 e 2, pode-se concluir que boa parte das tirinhas apresentadas pelos livros didáticos não são seguidas por atividades de leitura. Poucas são as tirinhas utilizadas para fins de ensino de estratégias de leitura, o que faz com

que não haja sistematização, aqui entendida como o ato de organizar de maneira coerente estratégias para o desenvolvimento de habilidades de leitura.

Esses dados são coerentes com a pesquisa de FLORES (2015), que também analisou o uso de tirinhas em livros didáticos e concluiu que

O trabalho puramente gramatical é muito mais intenso nas tirinhas do que com os outros textos. Esse tipo de trabalho foi predominante e, em alguns casos foi exclusivo, ou seja, em alguns casos a tirinha somente serviu para trabalhar com as classificações gramaticais.

FLORES, Camila Engler Barbosa. pág. 104

Na próxima seção, são apresentados os dados referentes à atividade de leitura organizada com o propósito de avaliar como os estudantes leem e compreendem tirinhas.

4.2 Como os alunos compreenderam o humor antes das oficinas de leitura

O material da atividade de leitura foi organizado a partir da consideração das diferentes estratégias de construção do humor, conforme apresentado no capítulo anterior. Foram selecionadas oito tirinhas, sobre as quais foram feitas duas perguntas, sendo elas:

- a) Explique como você compreende esta tirinha.
- b) Explique como o humor é construído nesta tirinha.

A seguir, por meio das respostas dadas pelos estudantes às duas questões referentes a cada uma das tirinhas, analisamos evidências da compreensão dos alunos em relação aos elementos constitutivos do humor. Os 15 estudantes que participaram da atividade, são identificados no quadro de análise com a letra P, seguida do número de 1 a 15. Os quadros, Apêndices A e B, trazem a identificação do estudante, o registro de suas respostas a cada uma das duas questões referentes às oito tirinhas e na sequência, a identificação da categoria na qual se inserem as respostas dos estudantes. Foram utilizadas como categorias para análise das respostas dos estudantes:

Pergunta A – Categorias de análises das respostas para a questão “Explique como você compreende essa tirinha.”

- 1 – Explica descrevendo quadro a quadro.
- 2 – Não explica, revela não compreender.
- 3 – Explica a tirinha globalmente, revelando compreensão.
- 4 – Deixa a questão em branco.

A primeira categoria envolve respostas que mencionam elementos presentes em cada um dos quadros que compõem as tirinhas. Para serem enquadradas nessa categoria, as respostas devem mencionar ao menos os elementos essenciais que compõem os quadros das tirinhas, como as cores, os personagens, as ações que as personagens desempenham e outros que concorrem para a composição do gênero e para a produção do humor. A segunda categoria contempla respostas em que os participantes demonstram não compreender a tirinha, tendo em vista não terem mencionado elementos essenciais presentes nos quadros das tirinhas ou terem falado de elementos (visuais e verbais) que não se encontram nas tirinhas. Para evidenciar a compreensão das tirinhas, a habilidade de relacionar os elementos verbais e não verbais é fundamental e as respostas em que os participantes demonstraram inabilidade no estabelecimento dessas relações também se enquadraram na categoria dois. A terceira categoria se refere às respostas em que os estudantes evidenciam compreensão global, por terem estabelecido relações coerentes entre os elementos verbais e visuais, mas sem descrever, quadro a quadro, todos os elementos das tirinhas. A última categoria foi criada para as perguntas que não foram respondidas pelos participantes.

Pergunta B – Categorias de análises das respostas para a questão “Explique como o humor é construído nessa tirinha.”

- 1 – Identifica o humor, explicando o como este é construído.
- 2 – Identifica o humor, mas não explica o como é construído.
- 3 – Não identifica o humor.
- 4 – Deixa a questão em branco.

A primeira categoria envolve as respostas nas quais os participantes além de identificarem a estratégia que promoveu o humor, explicam como esse foi construído, fazendo referência, portanto, aos elementos que contribuíram para o efeito de humor. A segunda categoria de respostas engloba aquelas em que os participantes identificam a estratégia promotora do humor, mas não explicam como tal estratégia foi utilizada. Não mencionam assim, os elementos que contribuíram para a construção do efeito de humor. A terceira categoria de respostas faz referência a quem não demonstrou perceber o humor presente na tirinha e a última categoria é para as questões que permaneceram sem respostas.

Tendo em vista essas categorias, o GRÁFICO 3 apresenta como cada sujeito se comportou nas respostas dadas à primeira questão de leitura das tirinhas antes das oficinas. A análise detalhada da resposta de cada sujeito pode ser vista no APÊNDICE A.

GRÁFICO 3 – Respostas da opção A pré-oficinas

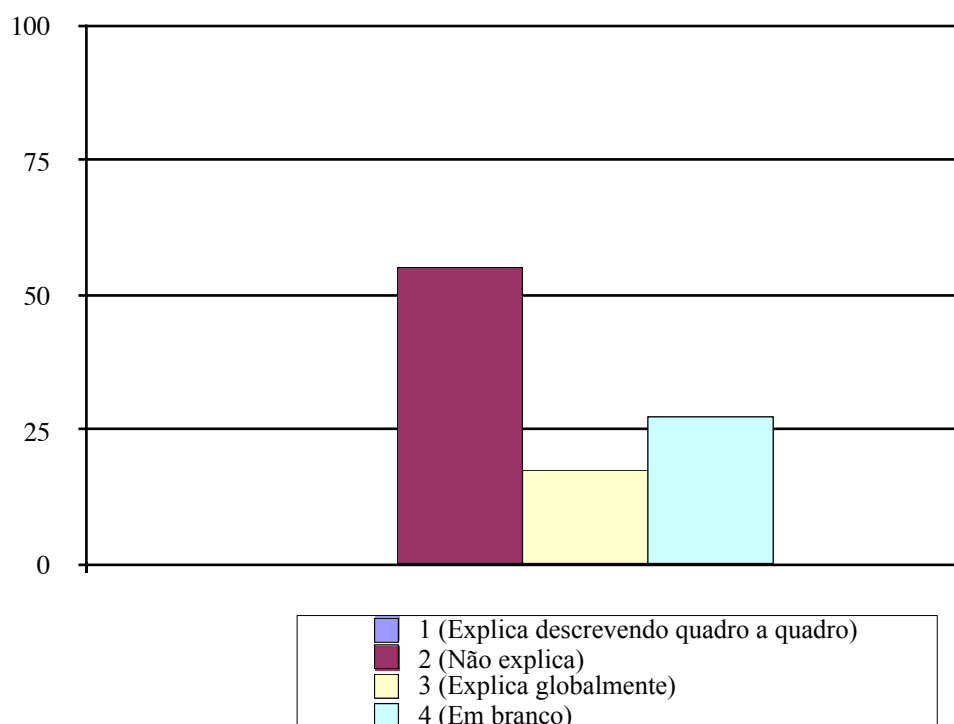


Gráfico 3: Respostas da opção A pré-oficinas. Fonte: Produzido pelo autor

A TABELA 1 traz a quantidade real de respostas dadas pelos estudantes enquadradas em cada uma das categorias.

TABELA 1 – Respostas da opção A pré-oficinas

Respostas da opção A pré-oficinas			
1 – Explica descrevendo quadro a quadro	2 – Não explica	3 – Explica globalmente	4 – Em branco
0	66	21	33

Tabela 1: Respostas da opção A pré-oficinas. *Fonte: Produzido pelo autor*

A seguir, são apresentadas as respostas dadas por dois participantes da atividade pré-oficinas à opção A “Explique como você compreende essa tirinha”:

Que o hacker que invadiu a conta do homem. (Resposta dada pelo participante 2 à questão 1A, relativa à primeira tirinha da atividade)

É possível perceber que o participante 2 não explicou como compreendeu a tirinha. Essa resposta está enquadrada na categoria 2 – não explica. O participante percebeu dois personagens da tirinha, mas se restringiu a apontar tais personagens e dizer que ação um deles praticou. Não é feita referência a uma terceira personagem que aparece na tirinha. Além disso, os elementos visuais não são mencionados, os quais contribuem para a compreensão da tirinha. Há ainda elementos verbais explorados nesse texto como a fala do personagem que teve a conta invadida pelo hacker “Ele quer mais o quê”, a qual deixa pressuposto que houve um roubo.

Dois homens estão jogando, e um fala para o outro pesque uma carta, mas ele não entende o sentido de “pesque”. (Resposta dada pelo participante 6 à questão 4A, relativa à quarta tirinha da atividade)

Aqui o participante 6 explicou a tirinha de maneira global, não fazendo uma descrição quadro a quadro, por isso a resposta foi considerada como uma explicação global – categoria 3. O participante percebeu os personagens, suas ações e o uso do termo “pesque”, o qual é explorado, dentre outros elementos, como importante recurso para a construção do humor. A explicação é global pelo fato de ter feito referência a apenas um elemento visual (baralho, situação

de jogo de cartas). Outros elementos como locais em que se passam a cena, o tempo da narrativa, tão importantes para a compreensão da tirinha, não são mencionados.

GRÁFICO 4 – Respostas da opção B pré-oficinas

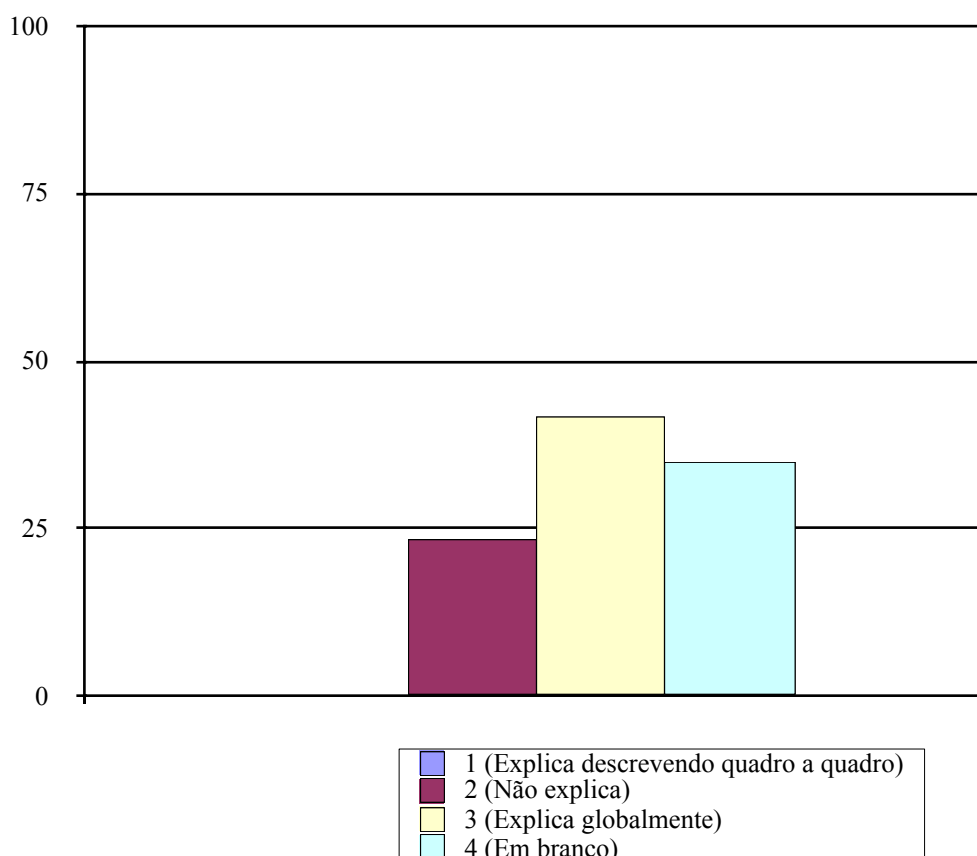


Gráfico 4: Respostas da opção B pré-oficinas. *Fonte: Produzido pelo autor*

TABELA 2 – Respostas da opção B pré-oficinas

Respostas da opção B pré-oficinas			
1 – Explica descrevendo quadro a quadro	2 – Não explica	3 – Explica globalmente	4 – Em branco
0	28	50	42

Tabela 2: Respostas da opção B pré-oficinas. *Fonte: Produzido pelo autor*

A seguir, são apresentadas as respostas dadas por dois participantes da atividade pré-oficinas à opção B “Explique como o humor é construído nessa tirinha”:

Ele queria pegar um biscoito mas sua mãe falou uma fruta. (Resposta dada pelo participante 3 à questão 5B, relativa à quinta tirinha da atividade)

A resposta foi considerada como pertencente à segunda categoria – não explica. Isso por que o participante 3 se limitou a descrever parte de duas ações que ocorrem na tirinha. Não foi feito o relacionamento entre essas ações, e a construção do humor passa por essa relação entre a fala do menino e a da mulher. Além disso, não foi feita referência ao último quadrinho da tirinha, no qual residem elementos fundamentais para a construção do humor – a afirmação do menino de que parece que ele e a mulher falam línguas diferentes.

O humor é construído quando ele manda pegar o rato e o Garfield pegou foi o biscoito. (Resposta dada pelo participante 11 à questão 6B, relativa à sexta tirinha da atividade)

A resposta demonstra que o participante 11 percebeu elementos essenciais para a construção do humor, embora não tenha explicado tais elementos, por isso a resposta foi considerada como pertencente à categoria 3 – Explica globalmente. Uma explicação acerca de como o humor foi construído nessa tirinha requer que o participante percebesse que há dupla possibilidade de preenchimento do dêitico “-lo”, expresso no segundo quadro, na ordem dada por Jon: “Vá pegá-lo, Garfield”. Considerando todos os elementos que integram a cena, os “candidatos” ao preenchimento do dêitico são o rato e o biscoito. A partir do conhecimento de mundo em relação aos animais gato e rato, somos levados a preencher o pronome com o referente “rato”. Entretanto, no terceiro quadro, percebe-se que Garfield compreende o referente do pronome como sendo o biscoito. Esse preenchimento inusitado do referente do pronome contribui para a produção do efeito de humor.

Após o término da aplicação da atividade de leitura pré-oficinas, tivemos o cuidado de conversar com os estudantes sobre a atividade e principalmente, as dificuldades que tiveram em realizá-la. Ficou muito evidente a afirmação de que ler as tirinhas é algo “fácil”, mas explicar é “difícil”. Essas evidências se traduzem em chavões como “Eu entendi, mas não sei explicar”. A hipótese que temos é de que essas afirmações refletem uma capacidade de compreensão

global dos textos que leem, por isso têm dificuldades em explicar, já que essa é uma habilidade que pressupõe a percepção de elementos mais específicos, como a causa e o efeito.

Como os estudantes demonstram gostar de ler tirinhas, havia inicialmente a expectativa de envolvimento nas oficinas com este gênero. Entretanto, as oficinas não objetivaram apenas o trabalho com o gênero, mas principalmente, com a habilidade de inferir o humor. O gênero textual em si é apenas a materialidade linguística, aquilo que possibilita que os sentidos sejam construídos pelos leitores e é essa construção de sentidos que mais nos interessou, e mais os efeitos de sentido, já que estamos falando de humor.

Para este trabalho com os efeitos de sentido do humor, é importante destacar a importância da mediação entendida como as intervenções necessárias para que os estudantes aprendam. Cumpre destacar que não são todas as intervenções realizadas que promovem o desenvolvimento do sujeito e, conseqüentemente, sua aprendizagem. Para que uma intervenção possa ser considerada eficaz, possibilitando ao sujeito a construção de habilidades, é preciso garantir a ação do estudante sobre o objeto, levando-o a se apropriar deste. Isso pode ser feito por meio do estabelecimento de relação entre objetos da mesma natureza como comparar, ordenar, classificar, levantar hipóteses etc (VYGOTSKY, 2007). É o que objetivamos com as oficinas e o que falta nas atividades com o gênero tirinha propostas pelo livro didático, como já discutimos.

Na próxima seção, é apresentado o desenvolvimento das três oficinas e os desdobramentos a partir da interação dos estudantes com os materiais utilizados. É dado destaque especial para as ações e atividades não planejadas previamente e apresentadas na metodologia desta pesquisa. Isso por que tais atividades surgiram a partir do desenvolvimento das fases de cada uma das oficinas, de acordo com as interações estabelecidas entre professor e estudantes.

4.3 Atividades sistematizadas para o ensino de leitura do humor em tirinhas

Nas atividades propostas na primeira oficina (ver APÊNDICE C), o objetivo foi desenvolver habilidade de leitura dos elementos verbais e visuais que compõem as tirinhas e principalmente, da relação que esses elementos possuem na organização e funcionalidade do gênero tirinha. A atividade inicial da oficina consistiu em um jogo de montagem de tirinhas. Os estudantes receberam quadrinhos fora de ordem, os quais organizados formavam cinco tirinhas. Inicialmente, recortaram tais quadrinhos e posteriormente fizeram a reconstrução dos textos. Os estudantes se envolveram na realização da atividade em decorrência de ela envolver recorte e colagem. Não tiveram grandes dificuldades para a conclusão da tarefa, alguns estudantes que terminaram a atividade primeiro foram incentivados a orientar os que ainda não tinham percebido as pistas necessárias para a realização da tarefa. Ao fim da montagem das tirinhas, os grupos de estudantes foram motivados a registrar as pistas de que se valeram para a execução da tarefa. Os registros foram socializados oralmente e foi feito um registro no quadro com as contribuições de todos os grupos. Destacaram os personagens, o tipo de letra, os títulos, os contornos dos quadros e as suas dimensões, além do enredo das histórias como pistas importantes para o êxito na execução da tarefa inicial. Ao fim dessa apresentação, uma das tirinhas montadas foi lida coletivamente, por meio do destaque dos elementos verbais e visuais que a compunham, e especialmente, a partir da relação entre tais elementos. Além disso, foram considerados os conhecimentos linguísticos e prévios requeridos para a leitura e compreensão da tirinha. Na sequência, os estudantes receberam perguntas referentes às demais tirinhas que haviam organizado a fim de que fizessem a leitura com atenção para os detalhes talvez não percebidos quando da realização da tarefa de recorte e colagem. A primeira oficina se encerrou com a socialização das respostas dadas às perguntas feitas sobre as tirinhas.

A oficina 2 (ver APÊNDICE C) teve como objetivo a construção, pelos estudantes, das principais estratégias utilizadas para a produção do humor, possibilitando-lhes compreender melhor como este é construído. Iniciou-se com

a exibição de um episódio do programa humorístico “Porta dos fundos”, denominado “Intimidade”. No vídeo, um casal decide se separar durante um jantar, alegando falta de novidade por parte do marido. O humor se constrói por meio de diferentes estratégias, sendo as principais o exagero e a construção de um sentido que se choca com o mundo real. Após a exibição do episódio humorístico, os estudantes foram estimulados a discutir o que contribui para o efeito de humor no programa. O estímulo à participação oral dos estudantes se deu por meio de perguntas orais, que problematizavam pontos mostrados no vídeo e chamavam a atenção para detalhes e informações que contribuem para a construção do efeito de humor criado. Durante as discussões, foram feitos os registros no quadro tanto dos elementos contribuintes para a produção do humor quanto das estratégias utilizadas para isso. Ao final, os estudantes fizeram os registros no caderno. Após a conclusão dessa atividade, foram selecionadas duas tirinhas que utilizam como estratégias de humor o exagero e a construção de um sentido que se choca com o mundo real, tal como acontece no vídeo. As tirinhas foram lidas coletivamente e foram feitas comparações entre os textos. Na sequência, foram exibidas outras tirinhas nas quais se tem a utilização de estratégias de humor diferentes, como as apresentadas no capítulo 2 deste trabalho. Após a construção coletiva das estratégias que promovem humor em tirinhas, os estudantes fizeram os registros no caderno e foram organizados em duplas para a realização de um desafio. As duplas receberam cinco tirinhas e cinco fichas nas quais estavam escritas as descrições das estratégias de produção de humor. Os estudantes deveriam relacionar o nome da estratégia a cada um das tirinhas lidas. Concluída a atividade, alguns estudantes verbalizaram como e por que relacionaram a tirinha à estratégia humorística daquele modo. Em seguida, os estudantes foram estimulados a produzirem notas explicativas de cada uma das tirinhas destinadas a colegas que não conseguissem compreender o humor nas tirinhas lidas. Na nota, deveriam indicar detalhadamente os aspectos que contribuíram para a produção do humor. Essas notas foram recolhidas e após a leitura, percebemos que a maioria não expressava com clareza os elementos essenciais para a compreensão da construção do humor. Diante disso, resolvemos realizar uma atividade que não estava planejada e

objetivava possibilitar aos estudantes a percepção de que as notas careciam de uma reescrita sob pena de não contribuírem para que uma pessoa que não conhecesse as tirinhas conseguisse lê-las compreendendo a produção de seu humor. Para isso, foram digitadas algumas notas produzidas pelos estudantes e essas foram entregues a eles com o pedido para que identificassem a que tirinha a nota se referia. Os estudantes perceberam que não era possível identificar a tirinha por meio da nota explicativa, o que indicava que a nota não cumpria seu objetivo inicialmente apresentado que era explicar para uma pessoa que não conhecia a tirinha os elementos importantes para a construção do humor.

Após a reescrita das notas, os estudantes receberam perguntas referentes a cada uma das tirinhas lidas para que fossem respondidas e suas respostas fossem socializadas. Ao concluir a resolução das perguntas, os estudantes foram motivados a retornar às notas explicativas e aprimorá-las, inserindo os elementos e aspectos apresentados pelas perguntas. Ao concluir a reescrita das notas, os estudantes prepararam material para ser socializado com os alunos do segundo ciclo. Reproduziram as tirinhas e digitaram suas notas explicativas, as quais foram organizadas em blocos que continham uma nota para cada tirinha. Os estudantes foram até às turmas do segundo ciclo acompanhados pelo professor para desenvolver a tarefa com os alunos menores e puderam verificar na prática a importância das notas explicativas serem claras e completas para facilitar o processo de leitura de leitores que desconhecem o gênero textual. Essa atividade prática, também não prevista na metodologia do trabalho, encerrou a segunda oficina.

A terceira oficina (ver APÊNDICE C) teve como objetivo principal a explicitação dos elementos que estruturam o gênero tirinha como as onomatopeias, os balões e os personagens e se iniciou com uma tarefa em grupo. Os estudantes receberam cinco tirinhas, nas quais havia apenas elementos visuais. Faltavam os balões, a linguagem verbal e as onomatopeias, as quais foram entregues aleatoriamente. A tarefa consistia no recorte de todos esses elementos com a posterior organização destes em cada uma das tirinhas, de forma a produzir sentidos. Como essa tarefa e todas as outras das três oficinas foram

organizadas com tirinhas presentes nos livros didáticos dos estudantes, do 7º e 8º anos, alguns estudantes se valeram do fato de já terem lido as tirinhas e com isso, conseguiram organizar todos os elementos. Além disso, outras estratégias foram por eles utilizadas, especialmente conhecimentos prévios sobre onomatopeias e tipos de balões. Os estudantes que concluíram a tarefa primeiro ajudaram aos demais a fazê-lo. Com as tirinhas já organizadas, os estudantes receberam a incumbência de elaborar pelo menos três perguntas para cada uma das tirinhas montadas. As perguntas deveriam possibilitar a alguém que não conheça as tirinhas a condição para que as lesse e as compreendesse. Algumas perguntas produzidas pelos estudantes não cumpriam o objetivo para o qual foram produzidas e por isso foram digitadas e no dia seguinte entregue aos grupos para que indicassem a qual tirinha se referiam. Os estudantes então puderam perceber quais as perguntas cumpriam bem o objetivo de contribuir para a leitura das tirinhas e quais não o faziam e assim, selecionaram aquelas que eram as melhores. Os estudantes se envolveram muito na tarefa que aplicaram para os estudantes do segundo ciclo e pediram para fazer o mesmo com as perguntas por eles elaboradas. Assim, após terminarem de fazer a seleção das melhores questões, foram em grupos até as turmas do segundo ciclo e lá entregaram as tirinhas com as perguntas para que os alunos realizassem a leitura e a resposta das questões elaboradas. Puderam dessa forma, verificar a importância das perguntas para o processo de compreensão dos textos lidos. Como a atividade inicial da oficina previa o conhecimento de elementos específicos do gênero tirinha, os estudantes foram conduzidos para a sala de informática para realizarem uma pesquisa seguida de registro dos seguintes elementos: os tipos de balões utilizados para a construção das tirinhas e as principais onomatopeias e seus efeitos de sentido. No registro, os estudantes deveriam também fazer os desenhos ilustrativos. Após a atividade de pesquisa, os estudantes receberam três tirinhas para cuja compreensão era necessário o conhecimento dos personagens que delas participavam – Garfield, Calvin e Hagar. Após a leitura individual, os estudantes expressaram o que compreenderam das tirinhas e se haviam inferido o humor nestes textos. Na sequência, receberam material contextualizando a construção de cada um dos personagens supracitados e

após a leitura deste material voltaram a ler as tirinhas e expressarem o que mudou na leitura com os conhecimentos adquiridos no material de pesquisa. Para estimular a leitura e a compreensão das tirinhas lidas, os estudantes receberam perguntas para serem respondidas no caderno, as quais faziam referência a elementos estruturais das tirinhas, alvo do estudo na oficina. Algumas respostas às questões foram socializadas.

Após o desenvolvimento das oficinas, a atividade de leitura de tirinhas pré-oficinas foi reaplicada, de forma a se comparar os dados encontrados nos dois momentos. A opção pela reaplicação da atividade de leitura se deu em função do objetivo de comparar os resultados da compreensão do humor em tirinhas. A vantagem da utilização do mesmo instrumento está na garantia da igualdade de condições e exigências para a compreensão. A limitação está no fato de os estudantes já terem tido contato com as tirinhas em um momento anterior. Como o objetivo era verificar em que medida a sistematização de atividades mediadas contribuem para o desenvolvimento da habilidade de inferir o humor em tirinhas, optamos pela reaplicação, com a certeza de que assim, poderíamos chegar a uma conclusão relativa ao objetivo anteriormente apresentado. Esta é a discussão apresentada na próxima seção deste capítulo.

4.4 Compreensão global e leitura do humor: o que os alunos aprenderam

A atividade avaliativa final consistiu na reaplicação da atividade feita antes do desenvolvimento das oficinas. Buscou-se analisar até que ponto a sistematização de atividades voltadas para o desenvolvimento da habilidade de inferir o humor em tirinhas contribui para a construção dessa e de outras habilidades de leitura e compreensão. O GRÁFICO 5 e a TABELA 3, apresentados a seguir, sintetizam como foram categorizadas as respostas dos participantes à questão 1A – Explique como você compreende a tirinha – na atividade de leitura pós-oficinas. As categorias de análise das respostas foram as mesmas já apresentadas e discutidas na seção 4.1 deste trabalho.

Gráfico 5 – Respostas da opção A pós-oficinas

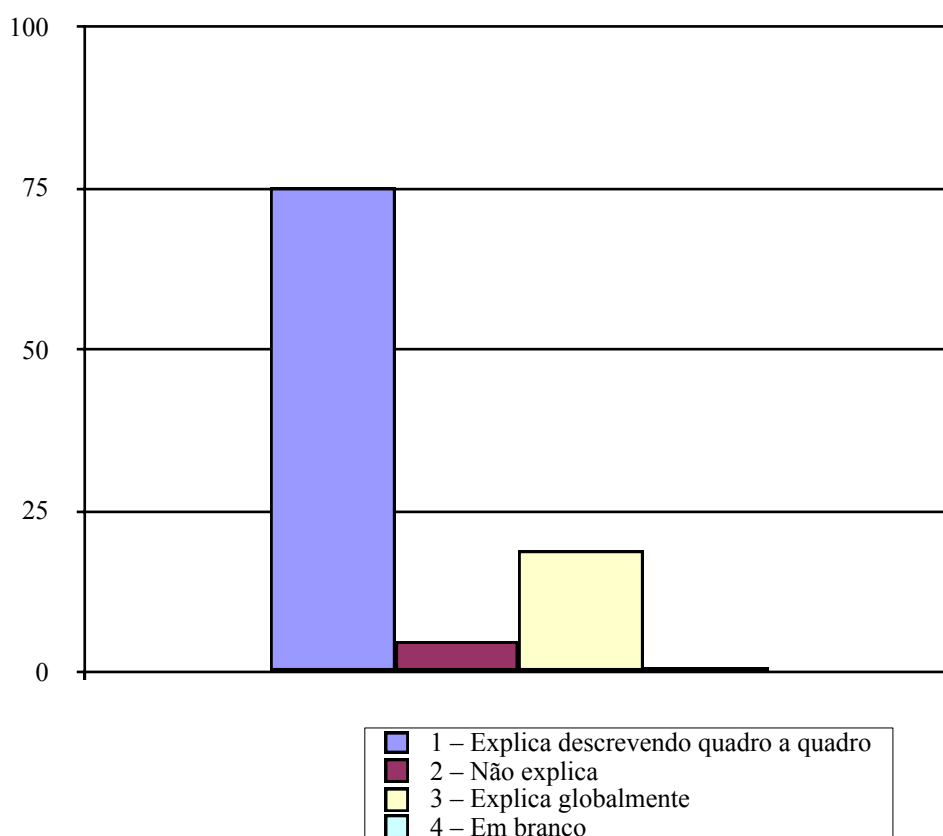
Gráfico 5: Respostas da opção A pós-oficinas. *Fonte: Produzido pelo autor*

TABELA 3 – Respostas da opção A pós-oficinas

Respostas da opção A pós-oficinas			
1 – Explica descrevendo quadro a quadro	2 – Não explica	3 – Explica globalmente	4 – Em branco
90	6	23	01

Tabela 3: Respostas da opção A pós-oficinas. *Fonte: Produzido pelo autor*

O quadro detalhado com todas as respostas dos participantes encontra-se no APÊNDICE B. A seguir, o GRÁFICO 6 e a TABELA 4, resumem as respostas dos participantes à questão 1B – Explique como o humor é construído – pós-oficinas.

GRÁFICO 6 – Respostas da opção B pós-oficinas

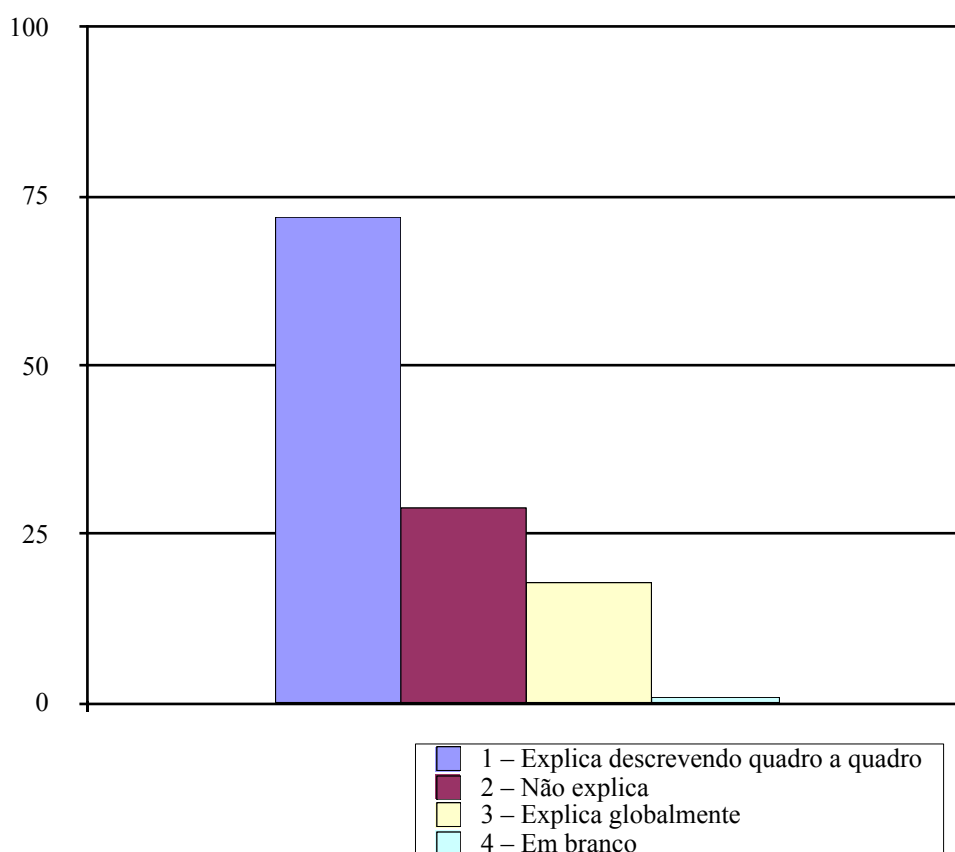
Gráfico 6: Respostas da opção B pós-oficinas. *Fonte: Produzido pelo autor*

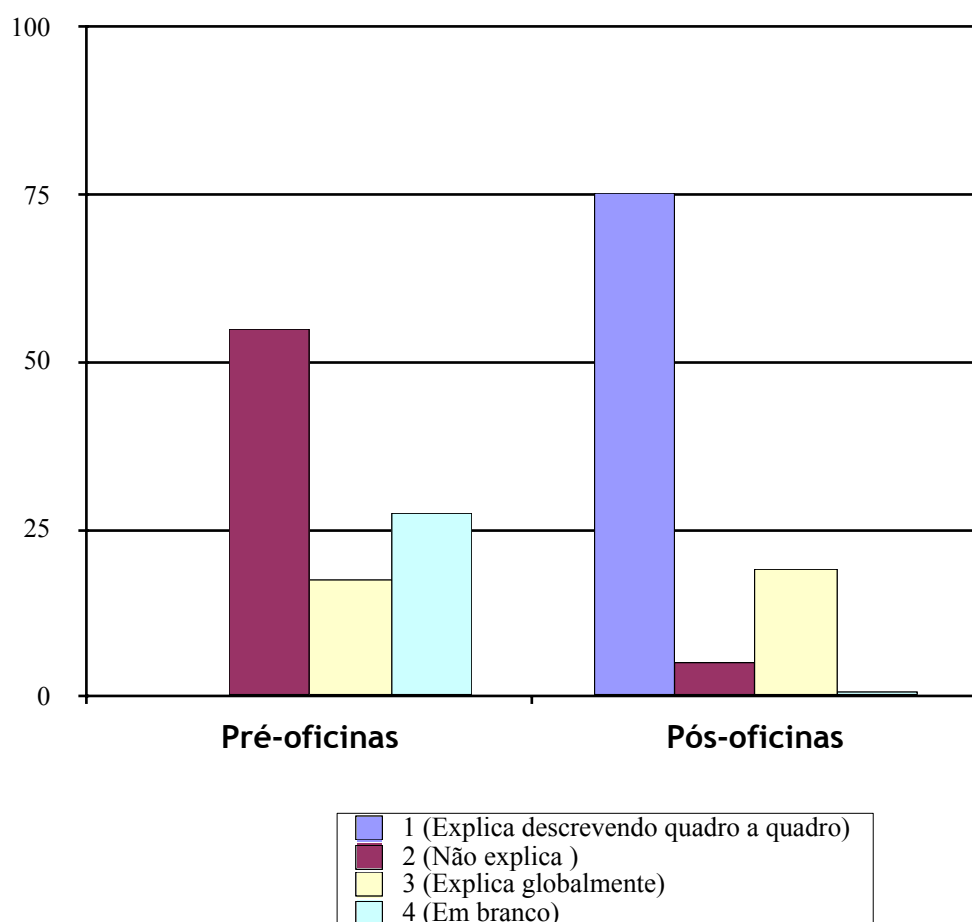
TABELA 4 – Respostas da opção B pós-oficinas

Respostas da opção B pós-oficinas			
1 – Explica descrevendo quadro a quadro	2 – Não explica	3 – Explica globalmente	4 – Em branco
72	29	18	01

Tabela 4: Respostas da opção B pós-oficinas. *Fonte: Produzido pelo autor*

A fim de se comparar os dados, foram produzidos os gráficos 7 e 8, apresentados na sequência, com resultados das duas aplicações da atividade de leitura – pré e pós oficinas – com os percentuais de resposta distribuídos nas categorias já discutidas na seção 4.2 deste capítulo.

GRÁFICO 7 – Comparativo das respostas à opção A pré e pós-oficinas

Gráfico 7: Comparativo das respostas à opção A pré e pós-oficinas. *Fonte: Produzido pelo autor*

Quinze estudantes participaram da atividade e das oficinas. É possível perceber uma mudança considerável nos resultados obtidos pelos estudantes antes e após a realização das oficinas. Em relação à pergunta feita na opção A das tirinhas, na aplicação da atividade antes das oficinas, de um total de 120 possíveis respostas, 33 foram deixadas em branco, enquanto na aplicação pós-oficinas, apenas uma resposta ficou nessa condição.

Outro dado que chama a atenção é em relação à categoria 1 de resposta, que se refere àquelas em que o estudante explica como compreendeu a tirinha, descrevendo quadro a quadro os elementos essenciais. Antes da realização das oficinas, nenhuma resposta se enquadrava nessa categoria, ao passo que após as oficinas, 90 respostas se enquadraram nessa categoria, o que demonstrou avanços em relação à construção da habilidade, acreditamos que

isso tenha sido intensificado pelo processo de mediação ocorrido durante a realização das oficinas. A quantidade de estudantes que não explicou como compreendeu as tiras caiu – 66 respostas antes das oficinas para 6 pós-oficinas.

Registramos a seguir, as respostas dos dois participantes que exemplificamos anteriormente quando discutimos as respostas dadas à atividade de leitura pré-oficinas, a fim de que evidenciar as mudanças nas respostas. Foram os seguintes participantes e questões apresentadas: Participante 2, questão 1A; Participante 6, questão 4A.

No quadrinho um hacker liga a mulher atende e então a mulher vira pro seu marido que está lendo o jornal e fala que o hacker está reclamando do seu saldo no banco. (Resposta dada pelo participante 2 à questão 1A, relativa à primeira tirinha da atividade)

É possível perceber que o participante deixou claro quem são os personagens da tirinha, identificando-os por meio de seus papéis sociais (mulher e marido) e relacionando as ações por eles desempenhadas (atender o telefone, ler o jornal). Na resposta que o participante 2 deu à questão antes das oficinas, nada disso foi feito. Isso nos leva a avaliar houve eficiência nas atividades desenvolvidas ao longo das três oficinas. Essa indicação dos personagens e as ações por eles realizadas foram estimuladas por meio de várias atividades propostas nas oficinas. Além disso, essa resposta pós-oficina deixa clara a capacidade do participante de relacionar as linguagens verbal e visual, habilidade essencial para a compreensão do gênero em estudo.

No primeiro quadrinho tem o Hagar e Edi jogando cartas e o Hagar falando “pesque”, querendo dizer para pegar cartas. No segundo tem o Edi indo com uma vara de pescar na mão. (Resposta dada pelo participante 6 à questão 4A, relativa à quarta tirinha da atividade)

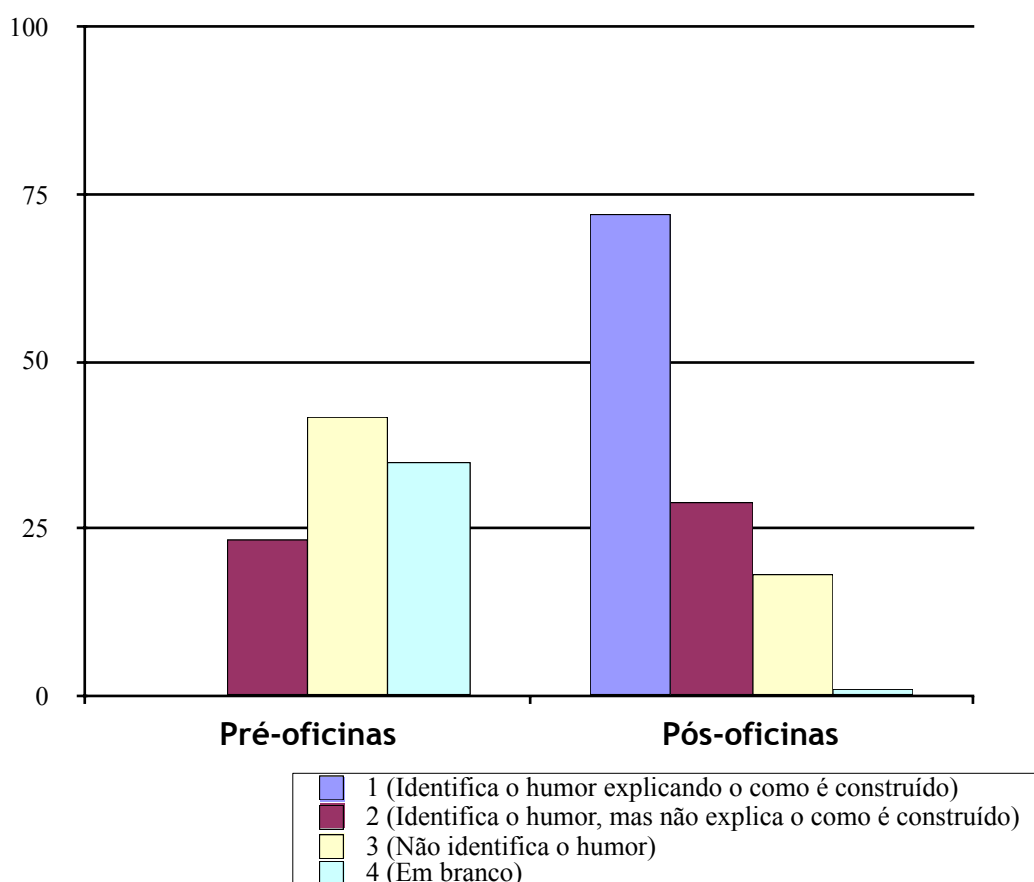
Nessa resposta do participante 6, também se percebe o domínio da habilidade de relacionar linguagens verbal e não verbal, na medida em que se identificam os personagens da tirinha e as ações por ele realizadas (Hagar e Edi jogando cartas). Além disso, o participante demonstra ter compreendido a ambiguidade presente na palavra “pesque”, já que explicita a dupla possibilidade de sentido desse verbo em sua resposta.

Os dois participantes supracitados tiveram suas respostas – pré e pós-oficinas – inseridas em categorias distintas nos dois momentos em que realizaram a atividade de leitura. Isso aconteceu com grande parte dos participantes da atividade de leitura de tirinhas, como se vê no gráfico 7, no qual fica evidente o crescimento do percentual de participantes que conseguiu explicar descrevendo quadro a quadro.

Acreditamos que essa evolução das respostas dos participantes está relacionada às atividades sistemáticas das oficinas que objetivaram desenvolver nos estudantes a consciência acerca de que escrevem para um leitor que geralmente não está presente na situação que estão descrevendo e por isso, precisam ser claros, explicando todos os elementos – verbais e visuais – importantes para que o leitor recupere os sentidos construídos. Por meio de diferentes estratégias, conforme se vê no APÊNDICE C deste trabalho, o verbo “Explicar” foi trabalhado de maneira sistemática, o que contribuiu para que as respostas dos participantes pós-oficinas atendessem ao solicitado no comando da questão e realmente esses explicassem como compreendiam as tirinhas.

A seguir, no GRÁFICO 8, é possível comparar os percentuais das respostas dadas à opção B da atividade de leitura pré e pós-oficinas.

GRÁFICO 8 - Comparativo das respostas à opção B pré e pós-oficinas

Gráfico 8: Comparativo das respostas à opção B pré e pós-oficinas. *Fonte: Produzido pelo autor*

Aqui também, percebem-se avanços. Antes das oficinas, 42 estudantes deixaram a pergunta relativa ao humor das tirinhas em branco, enquanto após as oficinas, apenas 1 estudante não respondeu. Antes das oficinas, nenhuma resposta se enquadrava na categoria 1, que se refere à identificação do humor na tirinha explicando o como este é construído. Após a realização das oficinas, 72 respostas, de um total de 120, se enquadraram nessa categoria. O percentual dos que não compreenderam o humor caiu – 50 respostas se enquadraram nessa categoria antes da realização das oficinas e 18, pós-oficinas. Esses dados são suficientes para verificarmos os avanços no desenvolvimento da habilidade de inferir o humor no gênero tirinha, avanços impulsionados pelo trabalho de sistematização e mediação ocorrido durante a realização das oficinas.

Apresentamos aqui, as respostas dos participantes exemplificadas na atividade de leitura antes das oficinas, a fim de que reflitamos sobre as mudanças nas respostas. Foram os seguintes participantes que responderam à opção B da atividade de leitura – Explique como o humor é construído nessa tirinha. Participante 3, questão 5B; Participante 11, questão 6B. A seguir, as respostas desses participantes dadas às mesmas questões pós-oficinas.

Calvin querendo biscoito e sua mãe disse para pegar uma fruta, para a mãe um lanche é uma coisa saudável, para Calvin é um biscoito. (Resposta dada pelo participante 3 à questão 5B, relativa à quinta tirinha da atividade)

O participante 3 identificou e caracterizou os personagens da tirinha, o que é construído a partir da consideração das linguagens verbal e visual. Além disso, o participante percebeu as ações dos personagens que contribuem decisivamente para a produção do efeito de humor que se constrói a partir da criação de dois sentidos na tirinha para a expressão “fazer lanche”. Isso ocorre a partir das percepções distintas – da criança e da mãe – em relação ao mesmo fato. Para a criança, lanche tem a ver com comer guloseimas diversas, já para a mãe, lanche se refere ao consumo de uma fruta, algo saudável.

Na atividade de leitura pré-oficinas, esse participante sequer identificou os personagens da tirinha, o que comprometeu a explicitação acerca de como o humor fora construído, conforme solicitado pela questão. A seguir, a resposta do participante P11:

O humor é que o Garfield pensa que e pra pega o biscoito mais e para pega o rato e ele volta com o biscoito não o rato. (Resposta dada pelo participante 11 à questão 6B, relativa à sexta tirinha da atividade)

Aqui também o participante 11 identificou os personagens e relacionou suas ações, o que demonstrou que foi capaz de relacionar as linguagens verbal e visual. O humor é construído nessa tirinha a partir da dupla possibilidade de preenchimento do dêitico “-lo”, expresso no segundo quadro, na ordem dada por Jon: “Vá pegá-lo, Garfield”. Considerando todos os elementos que integram a cena, os “candidatos” ao preenchimento do dêitico são o rato e o biscoito. A partir do conhecimento de mundo em relação aos animais gato e rato, somos levados a preencher o pronome com o referente “rato”. Entretanto, no terceiro

quadro, percebe-se que Garfield compreende o referente do pronome como sendo o biscoito. Esse preenchimento inusitado do referente do pronome contribui para a produção do efeito de humor. O participante demonstrou perceber essa construção do humor, o que não ocorreu na atividade de leitura pré-oficina.

Essa melhora nas respostas dos participantes foi verificada em todas as oito tirinhas da atividade de leitura, entretanto, algumas, como a figura 16, foram mais desafiadoras para os estudantes e por isso, os resultados pré e pós-oficinas foram menos bons.

FIGURA 16 – Tirinha da questão 3 da atividade avaliativa inicial



Figura 16: Tirinha utilizada na questão 3 da atividade avaliativa inicial. Fonte: dalciomachado.blogspot.com

Essa tirinha é composta por apenas um quadro e nele aparece escrito com um fundo preto “Aquecimento global”. Ao fundo, tem-se a inscrição “jogos de inverno” e os símbolos olímpicos, sugerindo que o esporte apresentado em primeiro plano tem essa característica. No plano central, há um praticante do esqui, reconhecível pelos acessórios que utiliza. Há ainda uma pessoa aparentando ser o treinador, tendo em vista estar com crachá. A inscrição “jogos de inverno” tem relação direta com o esporte praticado “esqui” e contrasta com a pista apresentada, pois esta, em vez de estar coberta de gelo, por se tratar de uma pista de esqui e ser um esporte que integra os jogos de inverno, encontra-se formada de maneira improvisada, já que parte possui gelo e outra parte terra. A improvisação na colocação do gelo na pista se evidencia pelo fato de o “treinador” estar segurando um balde utilizado para trazer gelo para jogar sobre a pista. Há mais dois baldes, além do grito do treinador

solicitando mais gelo, o que pressupõe que o gelo está sendo trazido para formar a pista.

A estratégia utilizada para a produção do efeito de humor é a construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real. Para isso, é necessário ler todos os elementos componentes da tirinha, especialmente do título “Aquecimento global” em contraposição com a situação em que se encontra a pista de esqui. Isso por que há a sugestão de que o aquecimento global tenha feito com que o gelo tenha derretido a ponto de ser necessário buscar gelo de maneira manual para que o esporte pudesse ser realizado.

O fato de essa tirinha ter apresentado resultados menos bons comparativamente às outras parece estar ligado às exigências de conhecimentos prévios e a grande quantidade de inferências necessárias para sua compreensão. Talvez isso explique por que mesmo depois da reaplicação da atividade de leitura ocorrida após as oficinas, as respostas não terem tido evoluções tão significativas quanto as que se percebem com as outras tirinhas. Esse fato evidencia ainda que, a despeito de a habilidade com a qual estarmos trabalhando ser a de inferir o humor, várias outras habilidades de leitura são necessárias para a compreensão da tirinha. Isso mostra que o trabalho com o desenvolvimento de habilidades de leitura requer sistematização e um planejamento constante que considere diferentes habilidades. Esse trabalho precisa ser sistemático e mediado pelo professor para que os estudantes leitores aprendam a utilizar esses recursos em suas leituras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A habilidade de inferir o humor no gênero tirinha foi o objeto de estudo desta pesquisa. Pesquisa que nasceu da dificuldade demonstrada pelos estudantes do 8º ano do ensino fundamental em fazer uso da habilidade em questão na leitura do gênero tirinha. O que chamou a atenção e nos levou ao recorte da pesquisa para este gênero foram dois motivos básicos: Em primeiro lugar, por conta da relação entre o gênero e a habilidade de inferir o humor, sendo essa, chave para que a leitura do gênero tirinha ocorra de maneira satisfatória. Em segundo lugar, por perceber o quanto a tirinha se constitui como um texto “atrativo” para os estudantes. No início do ano, quando os estudantes recebem os livros didáticos, é comum folhearem os materiais e se aterem às tirinhas, lendo-as com muita curiosidade. Além disso, nas aulas de leitura desenvolvidas no espaço da biblioteca, os estudantes se interessam muito pelos livros e revistas de histórias em quadrinhos e tirinhas. Neste trabalho, consideramos essas últimas como sendo gêneros derivados daquelas.

A partir desses dois motivos básicos, a pesquisa surgiu buscando responder às seguintes perguntas: 1. “Qual a contribuição da mediação (professor-aluno) para o desenvolvimento da habilidade de inferir o humor no gênero tirinha?” 2. “Até que ponto a sistematização de atividades de leitura de tirinha, tal como apresentada pelos livros didáticos do 8º ano do Ensino Fundamental, contribui para o desenvolvimento da habilidade de inferir humor?” 3. “Que atividades de ensino são mais eficientes para o desenvolvimento da habilidade de inferir humor em tirinhas?”

A primeira pergunta tem relação com a ideia de que o desenvolvimento de habilidades de leitura, dentre elas a de inferir o humor, requer a mediação professor-aluno como estratégia para a sua construção. A segunda pergunta vai ao encontro de uma reflexão sobre uma das tecnologias mais acessíveis ao professor, sobretudo o de língua portuguesa, o livro didático. A terceira pergunta constituiu-se como um desejo, reconhecidamente desafiador, de propor ações e atividades efetivas para o desenvolvimento da habilidade de inferir o humor em tirinhas.

Para refletir sobre essas questões, tomamos como objetivo geral deste trabalho a necessidade de evidenciar a importância da sistematização de atividades mediadas pelo professor no desenvolvimento da habilidade de inferir o humor em tirinhas. E, buscando evidências para a necessidade dessa sistematização, pretendemos, em primeiro lugar, verificar como o livro didático (LD) usado pela turma trabalha com as tirinhas e como os alunos realizam o trabalho proposto pelo LD, e, a partir dessa verificação, propor um projeto de intervenção que vise ampliar o desenvolvimento da habilidade de inferir o humor em tirinhas. Assim foram ações deste trabalho: 1. fazer um levantamento de todas as atividades presentes no livro didático de português que envolvam o gênero tirinha; 2. aplicar atividade que avalie a habilidade dos alunos de inferir o humor em tirinhas; 3. analisar qualitativamente os resultados apresentados pela atividade de verificação; 4. planejar sequências de atividades, mediadas pelo professor, que proporcionem o desenvolvimento da habilidade de inferência; 5. reaplicar atividade que verifique a habilidade de inferir o humor em tirinhas; 6. comparar os resultados encontrados após o desenvolvimento das sequências de atividades sistematicamente organizadas realizadas com a mediação do professor.

A primeira ação do trabalho foi realizada a partir da análise do livro didático de português de duas séries: 7º e 8º anos do ensino fundamental e confirmou a hipótese inicial de que esses materiais trazem uma quantidade considerável de exemplares do gênero analisado. Foram encontradas 35 tirinhas no material do 7º ano e 25 no do 8º, todas humorísticas. A coleção de livros didáticos se organiza em três cadernos: Leitura e produção, Práticas de literatura e Estudos de língua e linguagem e a maior parte dos exemplares do gênero tirinha foi encontrada no caderno de Estudos de língua e linguagem (32 e 21, respectivamente 7º e 8º anos) o que indica uma tendência de uso do gênero para fins de estudos gramaticais, o que ficou comprovado na análise da finalidade de cada uma das tirinhas, conforme detalhado no capítulo da metodologia. Essa análise dos livros didáticos respondeu a segunda pergunta da pesquisa: “Até que ponto a sistematização de atividades de leitura de tirinha, tal como apresentada pelos livros didáticos do 8º ano do Ensino

Fundamental, contribui para o desenvolvimento da habilidade de inferir humor?”

Concluimos que boa parte das tirinhas apresentadas pelos livros didáticos não são seguidas por atividades que explorem a leitura. Poucas são as tirinhas utilizadas para fins de ensino de estratégias de leitura, o que faz com que não haja sistematização, entendida como o ato de organizar de maneira coerente estratégias para o desenvolvimento de habilidades de leitura.

Após essa análise do uso das tirinhas no livro didático, iniciamos o planejamento para a proposta de utilização das tirinhas do próprio livro didático organizadas em oficinas desenvolvidas de forma mediada entre professor e alunos que propiciassem o desenvolvimento de habilidades de leitura, sobretudo de inferência de humor. A opção pelo uso das próprias tirinhas do livro didático se deu como forma de analisarmos os impactos de se fazer uso dos materiais tais como aparecem no livro didático e depois inseridos em oficinas sistematicamente organizadas e desenvolvidas de forma mediada, a fim de compararmos os resultados.

Para a organização das oficinas, com definição de temas e atividades, aplicamos uma atividade de leitura que objetivou avaliar a compreensão bem como a habilidade dos estudantes de inferir o humor em tirinhas. A atividade de leitura foi produzida com oito tirinhas e após aplicada, foi feita análise das respostas dos estudantes, as quais foram categorizadas. Essa atividade de leitura pré-oficinas, além de nos dar subsídios para a organização das oficinas, serviu como parâmetro para compararmos os impactos das oficinas na compreensão que os estudantes têm do gênero tirinha, especialmente, da habilidade de inferir o humor neste gênero. Por isso, os dados foram organizados e após o desenvolvimento das oficinas, a atividade de leitura foi reaplicada e os dados dessa nova aplicação comparados com aqueles obtidos antes do desenvolvimento das oficinas. O planejamento e desenvolvimento das oficinas objetivaram responder às perguntas 1 e 3 da pesquisa: 1. “Qual a contribuição da mediação (professor-aluno) para o desenvolvimento da habilidade de inferir o humor no gênero tirinha?” 3. “Que atividades de ensino são mais eficientes para o desenvolvimento da habilidade de inferir humor em

tirinhas?”. Importante salientar que tais perguntas foram respondidas a partir da comparação dos resultados das atividades de leitura pré e pós-oficinas desenvolvidas com os 15 participantes das atividades de leitura e das oficinas.

A conclusão a que chegamos é a de que a mediação professor-aluno se constitui como estratégia de ensino essencial para o desenvolvimento da habilidade de inferir o humor em tirinhas e também para o desenvolvimento de outras habilidades de leitura. Não se ensina a ler mandando o estudante ler, seja de maneira silenciosa ou em voz alta. Da mesma forma que não se ensina a ler lendo os textos para analisá-los apenas gramaticalmente. Ensinar a ler pressupõe ensinar estratégias de leitura e esse ensino precisa ser sistemático, organizado e com constante mediação do professor. Isso ficou muito claro quando, após a realização da atividade de leitura pré-oficinas, fomos discutir os resultados com os estudantes e estes se mostraram surpresos com as respostas que deram tendo lido os textos sozinhos, sem a mediação do professor. A certeza de que precisamos ensinar estratégias de leitura e que a utilização dessas estratégias pelos estudantes contribui sobremaneira para a melhoria da compreensão que têm das tirinhas veio a partir da comparação dos resultados da atividade de leitura pós-oficinas com aqueles obtidos antes do desenvolvimento das oficinas. Foi notória a evolução das respostas dos estudantes, nas quais fica evidente a utilização das estratégias de leitura de tirinhas estudadas e utilizadas durante as oficinas.

Cumprе destacar que, apesar de o trabalho ter o foco na leitura, ao longo das três oficinas, atenção especial foi dada à escrita, por entendermos que foi através dela que tivemos acesso à forma como os estudantes leram e compreenderam as tirinhas. Isso se evidenciou nos momentos em que os estudantes escreviam como compreenderam determinada tirinha e ao lermos as respostas não era possível sequer relacionar a resposta à tirinha, dada a vagueza das respostas. Para que percebessem a importância da construção adequada de uma explicação, foram propostas atividades que primeiro os fizeram perceber que sua escrita não tinha clareza necessária e em seguida, por meio de atividades mediadas pelo professor, os estudantes aprenderam a construir respostas com todos os elementos necessários para que o leitor

tivesse acesso à forma como leram e compreenderam. Esses elementos ficam evidentes nas respostas que os participantes da pesquisa deram após participarem das oficinas.

Quanto às atividades de ensino mais eficientes para o desenvolvimento da habilidade de inferir o humor em tirinhas – pergunta 3 da pesquisa – concluímos que são aquelas que levem em conta as dimensões do gênero expressas na visão bakhtiniana: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Em se tratando do gênero tirinha, essas dimensões podem ser exploradas por meio de atividades como as realizadas nas oficinas e apresentadas no apêndice 1 deste trabalho, sobre as quais destacamos aquelas que objetivem apontar a importância dos elementos verbais e visuais e a relação entre estes para a funcionalidade do gênero. Frisamos também atividades que possibilitem aos estudantes conhecer as estratégias – linguísticas e discursivas – utilizadas para a produção do efeito de humor e por fim, aquelas que explorem os elementos que compõem o gênero como os tipos de balões, as onomatopeias, os personagens e a construção da narrativa. Não é demais lembrar da importância da sistematização das atividades e do papel do professor como mediador durante o desenvolvimento destas.

A pesquisa contribuiu para que respondêssemos às três perguntas inicialmente levantadas, mas seria importante que esses questionamentos fossem estendidos também para outros gêneros discursivos. Além disso, a aplicação da metodologia a outros grupos contribuiria para a ampliação das conclusões aqui construídas.

O trabalho contribui ainda para a minha maior profissionalização como professor de língua portuguesa da educação básica, na medida em que o problema de pesquisa surgiu a partir de uma dificuldade demonstrada pelos estudantes do 8º ano. Tal profissionalização como professor tem a ver com o caráter pesquisador desenvolvido ao longo da pesquisa. Percebi a importância de me colocar como professor pesquisador nas diversas situações de ensino, sobretudo naquelas em que as dificuldades de aprendizagem dos estudantes se evidenciam, de forma a intervir de forma assertiva nessas dificuldades.

A contribuição do trabalho se estende também para o ensino de língua portuguesa, no tocante ao ensino da leitura, por apontar caminhos para o trabalho com a habilidade de inferir o humor em tirinhas, o que contribui para o desenvolvimento de outras habilidades de leitura de outros gêneros discursivos.

6 REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, [1929]2006. 193p.

BORTONI-RICARDO, S. M. *et al. Leitura e mediação pedagógica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 256p.

_____. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.136p.

BRASIL. Ministério da Educação. PCN. *Parâmetros curriculares nacionais. Língua Portuguesa*. Ensino Médio. Brasília: MEC, 1997. 144p.

_____. PCN. *Parâmetros curriculares nacionais. Língua Portuguesa*. Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 1998. 106p.

CAFIERO, D. *Leitura como processo*. Caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.68p.

_____. (et.al.); *Leituras sobre a leitura: passos e espaços na sala de aula*. Org. Coscarelli, C. V. Col. A leitura em todas as áreas do conhecimento, v.1 Belo Horizonte: Vereda, 2013. 192p. p.8-35.

_____. *Boas Perguntas Mobilizam Capacidades de Leitura*. In: Revista Educação Guia da Alfabetização, ed. especial, n.1, 2010b. Ed Segmento. ISSN: 1415-5486. p.28-43.

_____. *Letramento e leitura: formando leitores críticos*. In: Coleção Explorando o Ensino, v.19 Língua Portuguesa. Coordenação, Egon de Oliveira Rangel e Roxane Helena Rodrigues Rojo . Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 200 p.

DELL'ISOLA, R. L. P. *Leitura: inferências e contexto sociocultural*. Belo Horizonte: Formato, 2001.

CAGNIN, A. L. *Os quadrinhos*. São Paulo: Ática, 1975.

FIGUEIREDO, L.; BALTHASAR, M.; GOULART, S. *Singular e Plural: Leitura, produção e estudos de linguagem*. 1ª ed. – São Paulo: Moderna, 2014.

FLORES, C. E. B. *Compreensão de tirinhas da Mafalda em enunciados de questões de prova*. Dissertação de mestrado UFMG, 2015.

- GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- GIL, C. M. C. *Humor: Alguns mecanismos linguísticos*. Alfa – Revista de Linguística. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1995. v.39.p.111-119.
- <http://avaliabh.caedufjf.net/diagnosticabh/infoAvaliaBH.faces> - Acesso em 21 jun. 2015
- <http://profwarles.blogspot.com.br/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html>. Acesso em 20 agosto 2015
- KLEIMAN, A. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas (SP): Pontes, 2010.
- KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *Ler e Compreender: os sentidos do texto*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2006. 216p.
- MARCUSCHI, L. A. Compreensão de Texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, Ângela P.; BEZERRA, M. Auxiliadora (Org.). *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2001.
- MENDES, E. *Análise de HQs e afins via AD*. Aula FALE-UFMG. 2013
- KATO, M. A. *A aprendizagem da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- MENDONÇA, M. R. S. (2005). *Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos*. In: DIONÍSIO, A; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.) *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 194-207.
- MORIN, V. *A historieta cômica*. In: BARTHES, Roland et al. *Análise estrutural da narrativa*. 3ed. Petrópolis: Vozes, 1973. P. 174-200.
- NICOLAU, M. (2007). *As tiras de jornal como gênero jornalístico*. Disponível em: <http://insite.pro.br/Ensaio%20Tirinhas.htm>. Acesso em 10 mai. 2007.
- POSSENTI, S. *Humor, língua e discurso*. 1.ed. Contexto. São Paulo, 2013.
- _____. *Os humores da língua: Análises linguísticas de piadas*. 4ª reimpr. Campinas: Mercado de Letras, 2005.
- RAMA, A.; VERGUEIRO, W.; et al. *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2012.
- RAMOS, P. E. (2007). *Tiras cômicas e piadas: duas leituras, um efeito de humor*. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- RASKIN, Victor. *Semantic mechanisms of humor*. Holland: D. Reidel Publishing Company, 1985.
- ROJO, R. *O perfil do livro didático de língua portuguesa para o ensino fundamental (5ª a 8ª séries)*. In: ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (Org.). *Livro*

didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

SANTOS, R. E. *Para reler os quadrinhos Disney: linguagem, evolução e análise das HQ's*. São Paulo: Paulinas, 2002.

_____. *O humor na história em quadrinhos brasileira: uma análise da Circo Editorial*. São Paulo, 2004. 296 f. Tese (Pós-doutorado em Biblioteconomia e Documentação) Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo.

SILVA, E. T. *Concepções de leitura e suas consequências no ensino*. In: PERSPECTIVA. Florianópolis, v.17, n.31,p.11-19, jan./jun. 1999

SPERBER, D., WILSON, D. *Relevance: communication and cognition*. 2.ed. Cambridge, USA: Blackwell, 1995.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Trad. Cláudia Schilling, 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. 194p.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 7.ed. 2007[1984]. 224p.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 3. ed. 1991. 135p.

APÊNDICE A – Quadro de respostas dos estudantes nas atividades pré-oficinas

Participante	Resposta registrada para cada questão e opção	Categorias de respostas da opção A				Categorias de respostas da opção B			
		1	2	3	4	1	2	3	4
P1	1A) Um hacker invade a conta de um cara e liga para reclamar do saldo. 1B) Um hacker invade a conta de um senhor so que a conta dele esta tão negativa que ele ligou para reclamar.			x				x	
P2	1A) Que o hacker que invadiu a conta do homem. 1B) Porque o hacker queria mais.		x					x	
P3	1A) Um hacker ligou para a mulher e reclamou do saldo dele. 1B) Hackearam a conta do homem e depois reclamou do saldo dele.		x					x	
P4	1A) Um hacker ligou para a mulher o hacker disse que invadiram a conta do homem e reclamaram do saldo dele. 1B) Na hora que os hackers reclamaram do saldo do homem.		x					x	
P5	1A) Em branco 1B) O humor é construído quando o hacker reclama do saldo do banco do homem.				x		x		
P6	1A) Pelo que entendi o hacker invadiu a conta bancária do homem mas não havia dinheiro. 1B) O hacker ter ligado para reclamar que não havia dinheiro foi o humor da tirinha na minha opinião.			x			x		
P7	1A) Em branco 1B) Em branco				x				x
P8	1A) Que o hacker ligou para reclamar que o saldo da conta do outro homem esta muito ruim, esta muito baixa. 1B) Ele e construído quando ela fala que o homem que invadiu a conta do outro esta reclamando do saldo.			x					
P9	1A) Uma mulher contando para o marido que o hacker ta ligando para reclamar do saldo. 1B) Onde o hacker liga para o dono da conta, chingando ele porque tinha gastado seu tempo para hackear uma sem saldo.			X				X	
P10	1A) Em branco. 1B) Em branco.				X				X

P11	1A) Na tirinha tem 1 homem e 1 mulher a mulher estava conversando no telefone com uma pessoa que hackeou a conta do homem no banco e reclamava que o saldo estava baixo. 1B) Porque o hacker liga e reclama que o saldo esta baixo.			X				X	
P12	1A) Uma mulher um homem e tia hackeou e os personagem do quadrinho. 1B) Em branco.		X						X
P13	1A) Eu entendi que, o moço que sofreu a invasão na conta perguntou para o outro depois de já estar sabendo da noticia, o que o hacker queria mais achando que ele ja tinha levado muito, ele respondeu que ele tinha ligado para reclamar o saldo. 1B) O humor e construido quando ele pergunta, ele quer mais o que e o outro responde ligou para reclamar o saldo.			X				X	
P14	1A) A moça atendeu o telefone para dizer que o hacker estava reclamando do saldo do banco para o homem. 1B) Em branco.								X
P15	1A) Compreendi que um hacker invadiu a conta de um homem, e depois com falta de vergonha, foi reclamar do saldo. 1B) O humor foi construído pelo fato do saldo não ser do hacker, por ele não ter nada com o saldo, e mesmo assim reclamar.			X				X	
P1	2A) O Calvin esta enchendo uma bolha de chiclete ele enche tanto que ela ate estora e ele pensa que virou o rosto ao avesso. 2B) A bolha de chiclete de Calvin estora e tampa todo o seu rosto e ele pensa que seu rosto virou ao avesso.			X			X		
P2	2A) Porque o ciclete estorou na cara dele. 2B) Por que ele acho que a cara dele tinha virada avesso.		X					X	
P3	2A) Calvin estava mascando chiclete ate que ele fez uma bola com chiclete e estourou no rosto dele. 2B) O chiclete estourou no rosto do Calvin ate que ele pensou que tinha virado o rosto ao avesso.		X				X		
P4	2A) Calvin esta fazendo bolas de chiclete então ela estoura e ele achou que virou o rosto do avesso. 2B) Quando ele fala que virou o rosto do avesso.			X			X		
P5	2A) Em branco. 2B) O humor é construído quando o chiclete gruda no rosto do menino é ele diz que seu rosto virou do avesso.				X		X		

P6	2A) Em branco. 2B) O menino acha que seu rosto está do avesso, porque a bolha de chiclete estorou.				X		X		
P7	2A) Em branco. 2B) O humor é que o menino estourou o chiclete no rosto dele.				X			X	
P8	2A) Que ele asusto quando o chiclete estorou e grudou no seu rosto todo. 2B) ele é construído quando o chiclete estora e gruldo todo na sua cara.		X					X	
P9	2A) Em branco. 2B) Em branco.				X				X
P10	2A) Em branco. 2B) Em branco.				X				X
P11	2A) O menino está enchendo um balão e o balão estoura na cara dele ele começa e pensa que virou o rosto ao avesso. 2B) Quando o balão estoura e ele começa a chorar e pensa que virou o rosto ao avesso.			X			X		
P12	2A) Personagem ele e um menino que estava encheu tanto ate estora. 2B) Em branco.								X
P13	2A) Eu compreendo essa tirinha que o menino está fazendo bola com o chiclete quando estora e gruda na cara dele, ele acha que o rosto dele esta do lado contrario. 2B) E construído quando o chiclete estora na cara dele e ele acha que o rosto dele está do lado avesso.			X			X		
P14	2A) Calvin está comendo um chiclete faz uma bolha estora e ele pensa que o rosto virou ao avesso. 2B) Em branco.			X					X
P15	2A) O menino soprando uma bola de chiclete, estora o chiclete em sua cara, e colocou na cabeça que ele virou o rosto ao avesso. 2B) O fato de ter pensado que ele virou o rosto ao avesso.			X			X		
P1	3A) Um cara esta esquiando so que o sol esta tão quente que secou todo o gelo. 3B) O sol esteve tão quente que secou todo gelo ai um cara estava jogando gelo.		X					X	
P2	3A) Em branco. 3B) Em branco.				X				X

P3	3A) O gelo está derretendo por causa do aquecimento global, um malucão tava jogando gelo no meio do jogos de inverno. 3B) O gelo tava derretendo ai ele jogava gelo lá.		X					X	
P4	3A) Um homem está jogando gelo na pista de esqui, porque o gelo está derretendo por causa do aquecimento global. 3B) O homem pedindo mais gelo.			X				X	
P5	3A) Em branco. 3B) O humor é construído quando o homem pede mais gelo para jogar no chão para que o outro homem possa esquiar.				X		X		
P6	3A) Acho que jogos de Inverno é no Brasil e aqui é calor por isso o gelo derrete. 3B) O gelo estava derretendo e não tinha como eles jogar.		X					X	
P7	3A) Em branco. 3B) Em branco.				X				X
P8	3A) que o gelo teria acabado e não teria como esquiar. 3B) quando o gelo acaba e não da mais para esquiar.		X					X	
P9	3A) Em branco. 3B) Em branco.				X				X
P10	3A) Eu intendi dessa tirinha que o gelo tinha acabado e o moço pediu mais. 3B) Em branco.		X						X
P11	3A) A temperatura do planeta está ficando cada vez mais quente e está derretendo o gelo que tem no mundo. 3B) Quando o homem pede para pegar mais gelo nos jogos de inverno na prova de ski.			X				X	
P12	3A) Personagem e um homem no gelo e o outro e um homem pedindo gelo. 3B) ele estava corendo na neve porque o gelo da neve estava acabando ele geria mais gelo.		X					X	
P13	3A) Ele faz muita força e não sai do lugar, enquanto o outro pede mais gelo. 3B) E construido quando ele pede mais gelo e o outro esta fazendo força para sair do lugar.		X					X	
P14	3A) O moço estava esquiando e tinha que coloca mais gelo na pista. 3B) Em branco.		X						X

P15	3A) Compreendo que eles fizeram um jogo de inverno, e colocaram gelo no chão, e que não era verdadeiramente “o inverno”. 3B) Ele pedir mais gelo.		X					X	
P1	4A) Há dois caras estão jogando carta ai um cara mando o outro pescar. 4B) Um cara manda o outro pescar no sentido do jogo e entende o outro sentido e vai pescar peixe.		X				X		
P2	4A) Porque ele tava falando do jogo. 4B) Porque ele tinha pescado no jogo.		X					X	
P3	4A) Hagar disse “pesque”, Edie foi no rio pescar. 4B) O Hagar e o edie estava jogano cartas, ate que o Hagar falou “pesque”, e o edie pensou que era para ir no rio pescar.		X				X		
P4	4A) Hagar está jogando com Ed ele pede para que o co pesque então ele levanta com uma vara de pesca. 4B) Ed entende o “pesque” como se fosse pra pescar.		X				X		
P5	4A) Em branco. 4B) O humor é construído quando o homem sai chingando dizendo que não gosta desse jogos complicados. Mas não era para ele sair para pescar e sim tirar outra carta.					X		X	
P6	4A) Dois homens estão jogando, e um fala para o outro pesque uma carta, mas ele na entende o sentido de “pesque”. 4B) O homem não ter entendio o significado de “pesque” no jogo.				X			X	
P7	4A) O homem falou para ele pesque e ele foi pescar. 4B) Em branco.		X						X
P8	4A) Que ele não gosta de jogar por que o jogo e dificio. 4B) quando ele perde o jogo e tem que pescar.		X					X	
P9	4A) O amigo de jogo fala para o outro pescar a a carta ele acaba entendendo de outro jeito. 4B) Onde seu amigo fala para ele pescar a carta e ele acaba saindo da mesa achando que era para pescar peixe.		X				X		
P10	4A) Que os dois moço tava jogando ai parece que o cara falo para o outro pesque pelo jeito foi uma aposta. 4B) Em branco.		X						X

P11	4A) Dois homens jogando quando 1 manda o outro pescar e o outro intende errado e vai pescar. 4B) Quando o outro homem sair pra pescar.		X					X	
P12	4A) Um e magrelo e o outro e um homem os personagem. 4B) Em branco.		X						X
P13	4A) Eu compreendo que os dois estão jogando e um deles não sabe jogar e fala que o jogo e complicado. 4B) E construido quando ele está o outro fala pesque e ele vai para o meio do mar pescar.		X					X	
P14	4A) Dois homens estavam jogando e um falo que detestava jogos complicados. 4B) Em branco.		X						X
P15	4A) Ele entendeu que era pra pescar de verdade, mas não era esse o sentido do jogo. 4B) Ele foi pescar de verdade.		X					X	
P1	5A) O Calvin diz que esta com fome e pergunta sua mãe se ele pode fazer um lanche sua mãe fala sirva-se. 5B) Calvin pega um tanto de biscoito na geladeira e sua mãe fala para ele pegar um fruto depois ele fala que apesar dos dois falarem português parece que eles falam outra língua.		X					X	
P2	5A) Ele falou sobre línguas diferente pois so ele queria comer ela não falou. 5B) Em branco.		X						X
P3	5A) Calvin perguntou sua mãe se podia fazer sua disse que podia ai ele pegou um biscoito e sua mãe fala pode pegar uma fruta. 5B) Ele queria pegar um biscoito mas sua mãe falou uma futra.		X					X	
P4	5A) Calvin pede sua mãe pra fazer um lanche ai ela fala pra ele pegar alguma fruta, mais ele pegou uma vasilha de bolachas. 5B) Na hora que ele fala que ele e a mãe deve fala línguas diferentes.		X					X	
P5	5A) Eu entendi que a mulher queria que o garoto comesse coisas saudáveis como uma maçã ou uma laranja, mas acaba pegando bolachas. 5B) O humor é construído quando a mulher manda o garoto pegar uma maçã ou uma laranja, ele pega bolachas e brinca falando que apesar dos dois falarem português as vezes parece que eles falam línguas diferentes.		X					X	

P6	5A) O menino pede a mãe para fazer um lanche, ela fala pra ele se servir, ele pega um pote com biscoito, mas ela fala para ele pegar algo saldável na geladeira. 5B) Em branco.		X						X
P7	5A) Em branco. 5B) Em branco.				X				X
P8	5A) que. 5B) Em branco.		X						X
P9	5A) Um menino que ta com fome pergunta se pode fazer um lanche, ao pegar um vidro cheio de biscoito pergunta qual fruta pode comer e depois fica confuso achando que não fala a mesma língua que sua tia. 5B) Um menino que está fora do País na casa de sua tia Aparece com um vidro cheio de biscoito acaba perguntando qual fruta ele pode comer uma maçã ou uma laranja.		X					X	
P10	5A) Em branco 5B) Em branco				X				X
P11	5A) Em branco 5B) Em branco				X				X
P12	5A) Porque ele queria biscoito é mãe queria que ele comia laranja e maçã. 5B) Em branco.		X						X
P13	5A) Porque ele pediu para fazer um lanche ai a mãe dele falou que era pra pegar uma fruta. 5B) Em branco.		X						X
P14	5A) Em branco 5B) Em branco				X				X
P15	5A) Em branco 5B) Em branco				X				X
P1	6A) Alm rato rouba um biscoito ai o hedi manda o Garfield ir pegar o rato. 6B) Em vez do Garfield pegar o rato ele pega o biscoito.		X				X		
P2	6A) Que na verdade era pra ele pega o rato e não o biscoito. 6B) Quando o gato chega com o biscoito em vez de ta com o rato.		X				X		
P3	6A) O rato pegou um biscoito e ele mandou o Garfield pegar o rato e o Garfield pegou. 6B) O Garfield pegou o biscoito invés de pegar o rato.		X				X		
P4	6A) O homem dono do Garfield mandou o Garfield pegar o rato porque ele pegou o biscoito. Mais o Garfield pegou o biscoito. 6B) Garfield pegou o biscoito.		X					X	

P5	6A) Em branco. 6B) O humor é construído quando o homem manda o Garfield pegar o rato mas ele pega o biscoito.				X	X		
P6	6A) Um rato passa pela sala com um biscoito, o dono de Garfield fala para ele pegar, mas ele pega o biscoito. 6B) Garfield pega o biscoito, mas era pra ele pegar o rato.		X			X		
P7	6A) Que o dono falou para ele pegga o rato ele pego o biscoito. 6B) humor Garfield invés de pega o rato ela pegou o biscoito do rato e comeu.		X			X		
P8	6A) que o rato roubou o biscoito e o gato pego so o biscoito. 6B) quando o gato chega so com o biscoito.		X				X	
P9	6A) Uma senhora que tem um gato muito atento e rápido. 6B) Uma senhora ser roubada pelo um rato.		X				X	
P10	6A) Que o Jon viu um rato e fala para o gato pega. 6B) Em branco.		X					X
P11	6A) Eu entendi que o rato robou o biscoito e o dono vil e mando o Garfield pegar o rato mas ele pegou foi o biscoito. 6B) O humor e construido quando ele manda pegar o rato e o Garfield pegou foi o biscoito.			X		X		
P12	6A) Proque o home queria que o gato pega o rato e o gato pega u Biscoito. 6B) Em branco.			X				X
P13	6A) Que o dono do gato falou para ele pegar o rato não o biscoito. 6B) esse humor é construído porque um rato pegou uma coisa que não era dele.			X			X	
P14	6A) Em branco. 6B) Em branco.				X			X
P15	6A) Em branco. 6B) Em branco.				X			X
P1	7A) Uma senhora pede ajuda seu esposo para escolher uma roupa. 7B) Ela chama seu esposo para ajuda-la e escolher uma roupa so que são todas iguais.		X			X		
P2	7A) E porque as roupas são tudo igual. 7B) Quando ela pega o vestido porque o vestido e tudo igual.		X				X	
P3	7A) O vêj tinha roupa repetida. 7B) O vê, não tem outras roupas a não ser aquelas.		X				X	

P4	7A) A super vó ia pra aniversário da Vivi mas estava com duvidas. 7B) Gera o humor era ter a mesma roupa.		X					X	
P5	7A) Em branco. 7B) O humor é construído quando a senhora pega a roupa diz que é lindo aquele modelo, que é superfashion, mas todas as roupas do armário são iguais.				X		X		
P6	7A) A velha pede para o marido ajuda-la a escolher um vestido para a festa, no guarda-roupa há vários vestidos iguais, ela pega um qualquer e fala que ele é diferente e o escolhe. 7B) O fato é que todos os vestidos são iguais.			X				X	
P7	7A) Ela pediu ajuda e as roupa era iguais. 7B) Humor era que as roupas era todas iguais.		X					X	
P8	7A) que ela estava com duvida e na hora que abriu o guarda roupa achou a sua roupa. 7B) quando ela acha sua roupa.		X					X	
P9	7A) Um senhor fica confuso por não saber qual roupa vestir para ir na festa. 7B) Um senhor fica com dúvida de vestir roupa porque geralmente homem veste qualquer roupa.		X					X	
P10	7A) Ela está com dúvida não acho uma roupa que ia fica bem nela. 7B) Quando ela abre o armario e vendo o motivo de tanta dúvida porque ela com as roupas todas iguais.		X					X	
P11	7A) Ela disse que tava com duvidas ai ela pegou um e disse ta escolhido ela tava em duvida porque era todos iguais. 7B) O humor e construido por que o moço veio para ajudar ela escolher o vestido mas quando vil que era todas iguais ficou chocado.		X					X	
P12	7A) A mulher pediu uma opinião do home e home reparo o gadaroda dar mulhe e os vetito era todo ingau. 7B) Em branco.		X						X
P13	7A) Na tirinha a senhora esta pedindo ajuda ao marido a escolher uma roupa mais ele não entendeu o porque da dúvida si as roupas eram todas iguais. 7B) ela e construída pelo simples caso da senhora esta em duvida com as mesmas peças de roupa.		X					X	
P14	7A) Em branco. 7B) Em branco.				X				X
P15	7A) Em branco. 7B) Em branco.				X				X

P1	8A) Em branco. 8B) Em branco.				X				X
P2	8A) Em branco. 8B) Quando a Magali resolve ser vegetariana.				X			X	
P3	8A) Magali vira vegetariana e Cebolinha sai correndo de medo. 8B) Cebolinha sai correndo de medo.		X					X	
P4	8A) A Mônica está conversando com o Cebolinha então a Magali chega dizendo que vai ser vegetariana. 8B) O Cebolinha corre da Magali por medo dela comer ele.		X				X		
P5	8A) O Cebolinha acha que Magali irá "come-lo". 8B) O humor é construído quando Magali diz que vai virar vegetariana, e o Cebolinha sai correndo porque "Cebolinha" é uma verdura e ele acaba se assustando.		X				X		
P6	8A) Magali chega e fala que vai deixar de comer carnes gordurosas e fritura e diz que vai ser vegetariana e Cebolinha sai correndo. 8B) O fato de Cebolinha sair correndo, porque Magali virou vegetariana.			X				X	
P7	8A) Em branco. 8B) O humor é que o Cebolinha saiu correndo.				X			X	
P8	8A) que ela vai para de comer carne e que quer ser vegetariana. 8B) quando ela fala que vai ser vegetariana.		X					X	
P9	8A) Em branco. 8B) Em branco.				X				X
P10	8A) Que a Magali deixa uma notícia e o Cebolinha ficou empolgado com a notícia dela. 8B) Em branco.		X						X
P11	8A) Entendi que ela não queria mas carne gorduras e frituras e as amigas assustaram e ela disse de agora em diante vou ser vegetariana e seus amigos assustaram. 8B) O humor acontece quando ela diz chega não quero mas carne, gorduras, e frituras, agora sou vegetariana.		X					X	
P12	8A) A Magali queria ser vegetariana e Cebolinha fico sutado e sair comrede. 8B) Em branco.		X						X
P13	8A) Em branco. 8B) Em branco.				X				X

P14	8A) Em branco. 8B) Em branco.				X				X
P15	8A) Em branco. 8B) Em branco.				X				X

Fonte: Produzido pelo autor

APÊNDICE B Quadro de respostas dos estudantes nas atividades pós-oficinas

Participante	Resposta registrada para cada questão e opção	Categorias de respostas da opção A				Categorias de respostas da opção B			
		1	2	3	4	1	2	3	4
P1	1A) No primeiro quadrinho, o dono da conta no banco está conversando com sua esposa, por que um hacker invadiu sua conta, já no segundo quadrinho ela fala com seu esposo que o hacker ligou para reclamar do saldo. 1B) Um hacker invade a conta do banco de um moço, mas acontece que o saldo está tão negativo que ele ligou para reclamar.	X						X	
P2	1A) No quadrinho um hacker liga a mulher atende e então a mulher vira pro seu marido que está lendo o jornal e fala que o hacker esta reclamando do seu saldo no banco. 1B) Que o hacker queria mais.	X						X	
P3	1A) No primeiro quadrinho aparece uma mulher e um homem, a mulher diz que o hacker que invadiu a conta do homem está no telefone; no segundo quadrinho, a mulher fala que o hacker esta reclamando do seu saldo. 1B) O hacker ligando para o homem para reclamar de seu saldo, que ele hackeiu.	X						X	
P4	1A) No primeiro quadrinho o homem está lendo o jornal então uma mulher atende o telefone e fala que é o hacker que invadiu a conta dele no banco. No segundo quadrinho, ela fala que o hacker estava reclamando do saldo dele. 1B) O hacker reclamar do saldo do homem.	X					X		
P5	1A) No primeiro quadrinho um dos homens atende o telefone e fala para o outro homem que é o hacker, ele pergunta o que ele quer e ele diz que ligou para reclamar do saldo do banco do homem. 1B) O humor é construído quando o hacker que invadiu a conta do homem, além dele está “roubando” o homem ele ainda reclama do saldo dele.	X				X			
P6	1A) A mulher está falando no telefone, e fala para o marido que é o hacker que invadiu sua conta no banco, o marido pergunta o que ele quer, ela diz que ele ligou para reclamar do saldo bancário do marido. 1B) Além do hacker invadir a conta no banco do homem, ele ainda liga para a casa do mesmo e reclama do saldo dele.	X				X			
P7	1A) O homem roubou o dinheiro e ainda reclama 1B) O homem roubou o dinheiro e ainda reclama.			X		X			

P8	1A) No primeiro quadrinho a moça fala para o seu chefe que um hacker invadiu a conta dele e o hacker ligou para reclamar do saldo dele. 1B) O humor é construído por que o hacker teve a capacidade de ligar para o homem e reclamar do saldo dele.	X				X			
P9	1A) No primeiro quadrinho a secretária falou com o homem que o hacker ligou e no segundo ela fala que o hacker esta reclamando do saldo dele. 1B) Que no segundo quadrinho o hacker liga para reclamar do saldo dele que era muito pouco.	X					X		
P10	1A) Na tirinha 1 o hacker ligou para a mulher e ela falou com o cara e ele perguntou o que era. E na tirinha dois ela falou para o cara que o hacker tava reclamando do saldo. 1B) O humor de fato acontece quando o hacker liga para a casa do cara, nisso os outros hackers só roubam e esse além de roubar liga para o cara e fala que o saldo esta pouco.	X				X			
P11	1A) No 1 quadrinho a mulher atende o telefone e fala que o hacker que invadiu sua conta no banco o outro fala o que ele que mais 2 quadrinho e fala que o hacker ligou para reclama o seu saldo baixo. 1B) O humor e que o seu saldo e muito baixo.	X						X	
P12	1A) que no primeiro quadrinho, tem dois rapazes e um deles atende o telefone, dizendo que o hacker que invadiu sua conta estava reclamando do seu saldo. 1B) O fato do hacker ter a cara de pau de ligar para a vítima e reclamar do saldo.			X		X			
P13	1A) No primeiro quadrinho tem um homem e uma mulher. E a mulher falou para o homem que um senhor ligou e o homem respondeu, no segundo quadrinho a mulher desliga o telefone e fala para o homem que o senhor tinha ligado para reclamar do seu o seu saldo!" 1B) O humor e constituído pelo segundo quadrinho quando a mulher dis: "ligou pra reclamar o seu saldo".			X			X		
P14	1A) Que o hacker invadiu a conta do homem, porém não tinha muito dinheiro. 1B) O hacker ter reclamado do saldo.			X			X		
P15	1A) Na tira se encontra uma mulher e um homem, a mulher por a caso recebe uma ligação, ela comunica com o homem que o hacker invadiu a conta do homem no banco, o homem interrompendo sua leitura pergunta o que o hacker queria, e como resposta ela disse que ele reclamou do saldo. 1B) O humor dessa tirinha se encontra no momento em que o homem pergunta o que o hack queria e a mulher diz que ele foi reclamar do saldo. O humor adquirido foi construido porque o hacker invadiu a conta e ainda reclamou.	X				X			

P1	2A) No primeiro quadrinho o Calvin esta soprando uma bolha de chiclete, no segundo a bolha estoura, no terceiro ele começa a chorar por que a bolha tampou toda sua cara, no quarto ele começa a falar que virou o rosto do avesso. 2B) O humor é constituído nesta tirinha por que no quarto quadrinho Calvin começa a falar que virou o rosto ao avesso quando na verdade é só a bolha de chiclete que estourou e tampou toda sua cara.	X				X			
P2	2A) O Calvin estava brincando de fazer bolinha mais a bolinha estourou na cara dele aí ele achou que o rosto tinha virado ao avesso mais na verdade era so o chiclete. 2B) Por ele ter pensado que o rosto dele tinha virado ao avesso.	X				X			
P3	2A) No primeiro quadrinho, o Calvin esta enchendo uma bolinha de chiclete que ele esta mascando no segundo quadrinho o chiclete estoura no terceiro quadrinho ele está chorando. No último quadrinho ele esta reclamando, pensando que virou o rosto ao avesso. 2B) Calvin está mascando chiclete, de repente o chiclete estoura e gruda no rosto dele, depois ele reclama pensando que virou o rosto ao avesso.	X				X			
P4	2A) No primeiro quadrinho Calvin está fazendo bolas de chiclete; no segundo quadrinho a bola de chiclete estoura; no terceiro ele fica sem reação e no quarto Calvin acha que virou seu rosto do lado avesso. 2B) Calvin pensar que virou o seu rosto do lado avesso.	X				X			
P5	2A) No primeiro quadro o garoto esta fazendo bolas de chicletes, so que ele acaba fazendo uma bola muito grande e o chiclete gruda no rosto dele todo. 2B) O humor é construído quando o chicletes gruda no rosto dele e ele fala que virou o rosto do avesso, enquanto apenas o que aconteceu foi o chiclete ter grudado no rosto dele.	X				X			
P6	2A) Calvin estava fazendo uma bola de chiclete, então a bola ficou muito grade, que estourou e grudou em todo seu rosto. 2B) Calvin acha que virou seu rosto do avesso, mas na verdade é só o chiclete que grudou em seu rosto.	X				X			
P7	2A) Que o chiclete estourou e Calvin pensou que seu rosto tava do lado averso. 2B) O que o chiclete estourou e Calvin pensou que seu rosto tava do lado averso.			X		X			

P8	2A) No primeiro quadrinho o Calvin estava mastigando chiclete, no 2 quadrinho o chiclete estora na cara dele no 3 quadrinho ele não sabe o qui fazer. No 4 quadrinho ele fala que o seu rosto dele tinha virado ao avesso. 2B) O humor está construído na fala do Calvin quando ele estava mastigando o chiclete ele estorou na cara dele e ele pensou que seu rosto tinha virado ao avesso.	X				X			
P9	2A) No primeiro quadrinho aparece um menino fazendo uma bola de chiclete depois a bola fica tão grande que estoura e ele fica com o rosto coberto de chiclete no último quadrinho ele fala Deus ddo seu acho que virei o rosto do avesso. 2B) O humor esta no fato do menino pensar que ele virou o rosto do avesso mais oque aconteceu e qui o rosto dele esta cheio de chiclete.	X				X			
P10	2A) Em branco. 2B) Em branco.				X				X
P11	2A) No primeiro quadrinho ta ele mexe a bolha. No 2 quadrinho a bolha estora 3 quadrinho a cara coberta de chicrete 4 quadrinho ele pensou que o rosto dele virou. 2B) O humor que ele pensou que ele virou o rosto. Mais era so a bolha que estorou no rosto dele.	X				X			
P12	2A) Calvin estava mascando chiclete, quando a bola de chicle estoura no rosto dele, foi aí que o garoto achou que o rosto virou ao avesso. 2B) Porque Calvin achou que virou o rosto ao avesso, quando na verdade era apenas o chiclete.	X				X			
P13	2A) No primeiro quadrinho = tem um menino mascando chiclete, no segundo = o chiclete estourou em seu rosto, no terceiro quadrinho = ele ficou parado com seu rosto coberto de chiclete no quarto quadrinho = o menino acho que seu rosto tinha virado ao avesso só que a verdade era só o chiclete que tinha agarrado em seu rosto. 2B) O humor está construído no quarto quadrinho aonde Calvin, achou que seu rosto estava virado ao avesso mais na verdade era apenas o chiclete agarrado em seu rosto.	X				X			
P14	2A) O menino estava fazendo bola de chiclete, quando a bola de chiclete estoura e cobre o rosto dele, e ele acha que virou o rosto dele ao avesso. 2B) Pelo motivo da bola ter estourado e o menino falar que o rosto dele virou ao avesso.	X				X			

P15	2A) Eu compreendo que o menino estava mascando chiclete e fazendo bolas (de chiclete) e em algum momento a bola de chiclete foi muito grande que estourou no rosto dele, ele com sua imaginação acreditou em ter virado a cara do avesso. 2B) O humor foi construído pelo fato da bola de chiclete ter estourado no rosto dele e ele dizer que acha que seu rosto virou ao avesso.	X				X		
P1	3A) Nesta tirinha aparece um rapaz jogando os jogos de inverno na categoria do esporte esqui, so que esta tão quente que o gelo da pista de esqui acabou e precisou de outro moço para completar a pista com gelo, e ele estava gritando mais gelo. 3B) O clima estava tão quente que derreteu o gelo e precisou de rapaz la para poder jogar gelo.	X					X	
P2	3A) Um homem tava esquiando junto com se treinador mais esta tão quente que o gelo ta derretendo poriso o treinado esta jogando mais gelo. 3B) O humor e por causa que o treinado esta jogando mais gelo.	X						X
P3	3A) O jogo de inverno teve um aquecimento global, depois tem um homem jogando gelo no chão atrapalhando os jogos com os gelos que ele esta jogando. 3B) O skiadore esta skiando mas o aquecimento global esta derretendo o gelo o treinador esta jogando gelo.		X					X
P4	3A) Por ter aquecimento global, nos jogos de inverno o gelo está derretendo então o treinador está colocando gelo para o esquiador. 3B) O treinador colocar gelo para o seu esquiador.	X						X
P5	3A) O homem está esquiando, porém no lugar em que eles estão é muito quente e o gelo esta derretendo e o “professor” esta pedindo para que tragam mais gelo. 3B) O humor é construído quando o homem vai jogando gelo no chão para o outro esquiar. Parece que no lugar que eles estavam não tinha neve, por isso eles resolveram jogar gelo no chão.	X					X	
P6	3A) O homem pede mais gelo para cobrir o chão, onde acontece um dos jogos de inverno, pode ser que o gelo está derretendo, já que os jogos acontecem no Brasil que é muito quente. 3B) Pra mim não tem humor, mas deve ser porque o homem está pedindo gelo para cobrir o chão.	X						X
P7	3A) que o aquecimento global derreteu o gelo e o treinado está pedindo mais gelo para jogar no chão. 3B) e que o gelo derreteu e o treinado está jogando gelo no chão.			X				X

P8	3A) Tem um homem praticando esporte e ao lado seu técnico. 3B) O humor é construído quando o técnico pedindo gelo e isso é uma mentira né não tem como.			X		X			
P9	3A) que o esquiado estava querendo esquiatar mais foi impedido por causa da falta do gelo, i o treinador estava tacando gelo no chão para ele praticar o esporte. 3B) que o esquiado não vai poder esquiatar mais e o homem esta tacando gelo para que eles possam esquecer.	X						X	
P10	3A) Nessa tirinha dá pra vê que um homem dos jogos olímpicos, um esquiador ele tava esquiando até quando um homem manda trazer mais gelo porque ele estava tacando no chão o gelo tinha acabado. 3B) O humor acontece de fato quando aparece um homem esquiando e na metade do caminho outro homem manda trazer mais gelo porque não era suficiente.		X					X	
P11	3A) No 1 quadrinho o esquiado tava esquiando ai o gelo acaba a o trenado estava colocando gelo mais acaba o gelo. 3B) O humor e que o cara não pode isquia pq não tem gelo.		X					X	
P12	3A) A terra esta tão quente que para os jogos de inverno no ponto de terem que jogar gelo nno chão para skiar. 3B) O homem grintando para trazer mais gelo.			X				X	
P13	3A) No único quadrinho: tem um esquiador e seu treinador como e uma época muito quente ou no caso de um “Aquecimento Global” e tudo começa a derter e o gelo do lugar que o esquiador esquia tinha derretido o gelo e seu treinador estava completando o lugar com gelo e ele gritou “Mais gelo”. 3B) O humor esta construido quando o treinador joga o gelo no chão e fala a fraze “mais gelo”.	X						X	
P14	3A) O homem pedir mais gelo, para os jogos de inverno no caso que é Brasil e não neva. 3B) O homem ter pedido gelo, porque tinha acabado por causa do calor.		X					X	
P15	3A) Vejo dois homens em um “jogo de inverno”, porém o chão não era de gelo, e eles começaram a fazer os seus próprio jogo com gelo guardado da geladeira. 3B) O humor construido foi quando por ventura o gelo para por no chão acaba e ele pede mais.		X					X	

P1	4A) No primeiro quadrinho aparece Hagar e Edie jogando cartas é o Hagar falou com Edie pesque no bolo de cartas, no segundo aparece o Edie indo pescar com a vara e falando detesto jogos complicados. 4B) O humor é constituído por que a palavra pesque tem dois sentidos, como eles estavam jogando cartas o Hagar falou pesque, no sentido de pegar uma carta no bolo ele entende o outro motivo e vai pescar peixe.	X				X			
P2	4A) Dois rapazes ta jogando baralho no jogo um fala pro outro pesque no sentido pegue uma baralho ai ele sai com uma vara nas costa para pesca. 4B) Porque era pesca no jogo e não de verdade.	X				X			
P3	4A) No primeiro quadrinho tem o Hagar e Edi jogando cartas e o Hagar falando “pesque”, querendo dizer para pegar cartas. No segundo tem o Edi indo com uma vara de pescar na mão. 4B) O Hagar falando “pesque” para Edi pegar a carta mas Edi entendeu de outra forma, indo pescar.	X				X			
P4	4A) No primeiro quadrinho Eddie e Hagar estão jogando então Hagar fala: “pesque” com a intenção 4B) Eddie entende que era para pescar sem ser no baralho.	X					X		
P5	4A) No primeiro quadro dois homens estão jogando um jogo de cartas, um deles manda o outro pescar no sentido de pegar uma carta, mas o homem entende errado e pega uma vara e sai para pescar de verdade. 4B) O humor é construído quando o homem não entende que era para pegar uma carta do baralho, e sai para pescar.	X				X			
P6	4A) Dois homens estão jogando, e um fala para que o outro pesque uma carta, mas ele não entende o sentido de “pesque” e sai para pescar. 4B) O humor para mim é ele não entender o sentido de “pesque”.	X					X		
P7	4A) Eles está jogando e o homem fala para ele pegar uma carta e ele sai de casa e vai pesca. 4B) O humor é que era para ele pegar uma carta, e não pescar.			X			X		
P8	4A) No 1º quadrinho tem dois homens jogando cartas quando um fala pro outro pesque! No 2º quadrinho o homem sai entendendo tudo errado com uma vara de pesca na mão. 4B) O humor esta construído por que o homem entende o jogo errado e sai do jogo com uma vara de pesca na mão.	X				X			

P9	4A) Os dois homens estão jogando baralho ai um falou para o outro pesque, i o outro pensou que era para ele ir pescar mais a verdade era pra ele pega uma carta do baralho. 4B) No segundo quadrinho o homem aparece com uma vara de pescar indo pesca mais era para ele pegar uma carta.	X				X			
P10	4A) No quadrinho 1 dois homens estava jogando cartas até que um deles fala pesque que era para ele ir ao baralho pegar mais carta. No quadrinho 2 o homem que estava jogando baralho aparece com uma vara nas constas porque ele não entendeu a palavra pesque. 4B) O humor está acontecendo quando o homem fala a palavra pesque e o outro entendeu que era para ele pescar por isso.	X					X		
P11	4A) No 1 quadrinho ta dois cara jogando ai um fala pesca 2 quadrinho o cara foi pesca e fala que esse jogo e complicado. 4B) O humor e que o cara fala pesca e o outro foi la pesca e ainda fala que detesto o jogo que e complicado.			X			X		
P12	4A) Os rapazes jogavam cartas até que um deles diz – pesque no sentido do jogo. O outro pegou a vara e foi para pescar. 4B) Por que o outro rapaz foi pescar não entendendo que era apenas um jogo. Entendeu errado.	X				X			
P13	4A) No primeiro quadrinho = tem dois homens juntos jogando baralho, e um dos homens grita “pesque”. No segundo quadrinho o segundo homem está com uma vara na mão e sai falando “detesto estes jogos complicados”. 4B) O humor e construido – quando um dos jogadores fala “pesque” mais era para pega uma carta do baralho e o segundo jogar foi pescar.	X				X			
P14	4A) Os homens jogando baralho, aí o homem fala para o outro pescar no jogo daí ele foi pescar de verdade. 4B) Ao invés do homem pescar no jogo ele vai pescar de verdade.	X					X		
P15	4A) Eu compreendi que eles estavam jogando um jogo com o baralho, e que era a vez de um dos jogadores pegar uma carta para si, porém o outro jogador usou outro termo, que foi a palavra “pescar” e o outro jogador entendeu de maneira errada. 4B) O humor foi construído pelo fato de um dos jogadores dizer: “pesque” e o outro jogador entender de maneira errada e ir pescar de verdade.	X				X			

P1	5A) No primeiro quadrinho aparece Calvin perguntando sua mãe se ele pode fazer um lanche que esta com fome, no segundo sua mãe fala claro, sirva-se, no terceiro ele vem com uma vasilha de biscoitos, no quarto ele fala apesar de falarmos português as vezes tenho a leve impressão de que falamos línguas diferentes. 5B) Quando Calvin fala que vai fazer um lanche a mãe dele pensa que é uma fruta que ele vai pegar, e ele intende fazer um lanche pegando guloseimas, por isso que ele fala que apesar de falarmos português as vezes tenho impressão de que falamos outra língua.	X				X			
P2	5A) Calvin pediu sua mãe para fazer um lanche já a mãe fala deixa mais Calvin foi logo para um pote de biscoito mais sua mãe queria que ele comia coisa saudável mais pro menino lanche comer biscoito. 5B) Porque o menino queria uma coisa e a mãe falou outra.	X					X		
P3	5A) Calvin esta falando que esta com fome, pedindo sua mãe para pegar um lanche, sua mãe disse que podia Calvin fica todo feliz e foi pegar um biscoito depois sua disse que podia pegar uma fruta. 5B) Calvin querendo biscoito e sua mãe disse para pegar uma fruta, para a mãe um lanche é uma coisa saudável, para Calvin é um biscoito.			X		X			
P4	5A) No primeiro quadrinho Calvin pede a mãe dele para que ele possa fazer um lanche. No segundo quadrinho a mãe dele fala para que ele se sirva; no terceiro ela fala para ele pegar alguma fruta na geladeira mais ele dá com um pote de bolachas na mão, no quarto ele fala que apesar dos dois falarem português eles não falam a mesma língua. 5B) O humor é construído na hora que Calvin fala que os dois apesar de falar português eles falam línguas diferentes.	X				X			
P5	5A) No primeiro quadrinho o menino fala com a sua mãe que ele esta com fome e pergunta se ele pode fazer um lanche, e ela fala que sim, rapidamente o menino corre e pega um pote de bolachas, mas a mãe dele grita falando para ele pegar uma maçã ou uma laranja na geladeira. 5B) O humor é construído quando o menino fala que apesar dele e a mãe falarem português, as vezes parece que eles falam línguas diferentes.	X				X			
P6	5A) O menino fala para a mulher que está com fome e pergunta se pode fazer um lanche, ela diz que pode, ele vai logo pegar o pote de biscoito, ela fala para ele pegar uma maçã ou laranja na geladeira, então ele diz que parece que falam línguas diferentes. 5B) O humor foi quando ele estava comendo biscoito ela falou para ele pegar uma maçã ou laranja e depois ele disse: “que mesmo os dois falando português, parece que falamos línguas diferentes.”	X				X			

P7	5A) Calvin pergunta a mãe se pode comer a mãe fala que sim, a mãe fala para Calvin pega uma maçã ou uma laranja, mas Calvin vai diretamente nos biscoitos e questiona que tem a impressão de fala língua diferente da mãe. 5B) O humor que ele fala que ele é a mãe dele fala língua mais ele é a mãe dele não fala língua diferente. A pena tem sentido diferente para que é lanche.	X				X			
P8	5A) No 1º quadrinho Calvin esta com fome e pede sua mãe para fazer um lanche. No 2º sua mãe diz sirva-se. 3º Calvin já estava comendo o pote de biscoito e com a boca cheia e sua mãe fala pode pegar uma maçã ou um laranja. 4º Calvin fala que não entende sua mãe. 5B) O humor está construído quando Calvin fala além dele e da sua mãe fala português ele tem impressão que ele não entende o que ela fala.	X					X		
P9	5A) E qui a mãe pensou que u filho ia pegar uma fruta como uma laranja ou uma maçã, mais o filho queria mesmo comer biscoito. 5B) A mãe pensou que o filho falando que ia fazer um lanche que ele ia comer uma fruta mais ele queria era os biscoitos.			X			X		
P10	5A) O Calvin fala para a mãe que ta com fome ai a mãe autoriza, até que ele aparece com um vidro de biscoito na mão. Nisso a mãe dele grita para ele pegar maçã ou laranja. Quando a mãe autorizou pensando que ele ia comer coisas saldáveis só o menino pensa que podia comer biscoito. 5B) O Calvin diz que ele e a mãe fala língua diferente. Mais so que não ser línguas diferentes e sim intendem diferente o que é lanche.	X				X			
P11	5A) No 1 quadrinho o minino pergunta a mãe ta com fome e pede se pode fazer um lanche. 2 quadrinho a mãe fala sirva-se. 3 quadrinho a mãe fala pode pega uma maçã ou uma laranja, mais ele tava pegando pote de biscoito. 4 quadrinho ele fica pensando que os dois falaram a mesma ligua portuguesa mais ele tem impressão que falado ligua diferente. 5B) O humor que ele pega um pote de biscoito mais a mãe dele fala pra pega uma laranja ou uma maçã na geradeira.	X					X		
P12	5A) O Calvin pergunta a mãe se pode fazer um lanche, e a mãe responde sim dizendo para ele pegar uma fruta o garoto e pergunta o porque eles não falam a mesma língua esta e a impressão de Calvin. 5B) Quando a mãe de Calvin diz para ele pegar uma fruta e o menino pega um biscoito e questiona ter a impressão que ele e a mãe falam diferentes línguas.			X		X			

P13	5A) No primeiro quadrinho = Calvin dis que está com fome com a sua mãe. No segundo quadrinho = sua mãe deixa. No terceiro = Ele já foi no pote de bolacha e sua mãe já dis pega uma maçã ou uma laranja na geladeira. 5B) O humor está constituído = quando Calvin dis “Apesar de nos dois falarmos português, as vezes tenho a impressão de que falamos línguas diferentes.”	X				X		
P14	5A) O menino foi falar com a mulher que estava com fome e pediu para fazer um lanche, ele foi fazer e pegou o biscoito, depois de está comendo a mulher fala pra ele pegar fruta, e ele diz não “compreender” o que a mulher disse. 5B) Quando ele estava comendo o biscoito a mulher falou para ele pegar fruta e depois ele disse: “Apesar de nós dois falarmos português às vezes tenho a impressão de que falamos línguas diferentes.”			X		X		
P15	5A) Compreendi que o menino estava com fome e pediu a mulher para fazer um lanche, com a autorização dela ele foi, mas ele pegou algo que não era para ser “pegado”, depois de ele já estar comendo ela diz para ele pegar uma maçã ou uma laranja na geladeira, e ele dizer que as vezes falam línguas diferentes. 5B) O humor é constituído quando ele já está comendo, e ela diz para ele pegar uma maçã ou uma laranja e ele diz que as vezes não compreende a língua dele.	X				X		
P1	6A) No primeiro quadrinho o Jon fala com o Garfield que o rato roubou um biscoito, no segundo ele fala vá pega-lo Garfield no quarto o Garfield volta comendo o biscoito. 6B) O humor é constituído porque o rato rouba um biscoito e o Jon manda ele ir pegar so que ele volta comendo o biscoito e não comendo o rato.	X				X		
P2	6A) Jhon viu um rato roubando biscoito então o Garfield correu atrás do rato Jhon acho que Garfield ia pega o rato. 6B) Porque o Jhon acho que ele ia pega o rato e ele pegou o biscoito.			X		X		
P3	6A) Um rato pegou um biscoito e o dono de Garfield disse pra ela ir pega-lo depois Garfield volta com biscoito do rato e o dono dele pensou que ia pegar o rato. 6B) O Garfield foi pegar o rato.			X			X	
P4	6A) O dono do Garfield falou pra ele “aquele rato roubou um biscoito”. No segundo quadrinho ele mandou o Gafield ir pega-lo no terceiro o Garfield volta com o biscoito. 6B) Garfield voltar para a sala com o biscoito.	X				X		

P5	6A) No primeiro quadro John grita falando que o rato roubou um biscoito e manda que Garfield pegue-o, mas em vez do Garfield pegar o rato ele pega o biscoito. 6B) O humor é construído quando o Garfield em vez de pegar o rato ele corre e pega só o biscoito.	X				X			
P6	6A) O rato passa com um biscoito e o homem fala "Vá pegá-lo Garfield", mas o gato pega o biscoito, sendo que o homem falou para pegar o rato. 6B) O humor está em Garfield pegar o biscoito ao invés do rato.	X				X			
P7	6A) O rato roubou o biscoito. O homem falou para o gato pegar o rato e o gato em vez de pegar o rato o gato pega o biscoito. 6B) O humor é que o gato pegou o biscoito em vez do rato.	X					X		
P8	6A) No 1º Garfield e seu dono estão na poltrona quando o homem vê um rato roubando um biscoito. 2º O homem manda Garfield pegar o rato. 3º Garfield chega com o biscoito. 6B) O humor está construído. Quando o homem manda Garfield pegar o rato e a vez do rato ele pegou o biscoito.	X				X			
P9	6A) No primeiro quadrinho o rato pega o biscoito do Jon e o Jon mandou o Garfield pegar o rato de devolver o biscoito mais o gato pegou foi o biscoito. 6B) era para o Garfield pegar o rato e devolver o biscoito mais ele pegou o biscoito e comeu.	X				X			
P10	6A) No primeiro quadrinho aparece um rato, então o Jhon manda o Garfield pegar o rato nisso o Garfield pensa que era para pegar o biscoito e ele pega e come e o Jhon olha com uma cara. 6B) O humor está quando o dono do gato pede pra pegar o rato mais o gato pega o biscoito.	X				X			
P11	6A) No 1 quadrinho um rato pega o biscoito e sai correndo 2 quadrinho o cara manda o Garfield pegar o rato 3 quadrinho o Garfield volta e fala peguei mais ele não pegou o que ele mandou ele pegou o biscoito dele. 6B) O humor é que o Garfield pensa que é pra pegar o biscoito mais é para pegar o rato e ele volta com o biscoito não o rato.	X				X			
P12	6A) O dono do gato, vê um rato passando com um biscoito e rapidamente manda o gato pegá-lo, achando que o gato iria pegar o rato, o gato voltou com o biscoito. 6B) O dono achar que o gato ia trazer o rato mas como o gato e trouxe o biscoito o dono ficou desespionado.	X				X			

P13	6A) No primeiro quadrinho = John viu um rato roubando um biscoito. No segundo quadrinho = Ele manda o Garfield ir pega-lo. 6B) O humor e construido = quando Garfield chega com o biscoito na mão e pessou peguei mais John achou que ele ia pegar o rato mais Garfield achou que era para pegar o biscoito.			X		X			
P14	6A) John viu um rato roubando biscoito e falou Garfield pegar o rato, mas o gato pega o biscoito. 6B) Ao invés do gato pegar o rato ele foi pegar o biscoito.			X		X			
P15	6A) Compreendo que o homem faz uma “reclamação” com o seu gato, sobre o rato ter roubado um biscoito, e logo após ele mandar o seu gato pegar o rato, porém o gato entendeu de maneira errada, e depois disso foi atrás do biscoito. 6B) O humor foi construído porque o gato entendeu que era pra pegar o biscoito, e ele vai e pega o biscoito.	X					X		
P1	7A) No primeiro quadrinho a idosa fala com seu esposo que precisa da ajuda para escolher um vestido, no segundo ela escolhe um vestido e fala que vai levar esse sendo que são todos iguais. 7B) O humo é constituído por que a idosa pede ajuda a seu esposo para escolher um vestido e fala que vai levar este so que são todos os vestidos iguais.	X				X			
P2	7A) Uma mulher fala pro seu marido que tem que escolher um vestido para ir no aniversario mais quando ela abre o guarda roupa seu marido se espanta pois o vestidos são todos iguais. 7B) Porque o vestido e todos iguais.	X						X	
P3	7A) Dois veio conversando a vela pedio pro vei escolher uma roupa pra ela ai a veia abre o guarda roupa dela e cheio de roupa dela. O armario esta cheio de roupas iguais. 7B) O humor esta fato da avó esta na duvida de uma roupa, mas quando ela abre o armario, o armario esta cheio de roupas iguais.	X				X			
P4	7A) No primeiro quadrinho a idosa falou com o marido que precisa arrumar um vestido para poder ir no aniversário da Vivi. No segundo quadrinho ela abre e escolhe um igual ao que está no guarda roupa. 7B) Quando a idosa escolhe um vestido igual ao que está no seu corpo e ainda fala “esse modelo bem diferente e superfashion”.	X				X			
P5	7A) A senhora pede ajuda para o senhor para escolher uma roupa mas quando ela abre o armario todas as roupas são iguais e o senhor fica sem entender nada. 7B) O humor é construído por as roupas serem todas iguais e ela pegar uma das roupas e falar que o modelo é bem diferente e superfashion.	X				X			

P6	7A) A senhora pede ajuda ao marido para escolher uma roupa porque está em duvida, mas quando abre o armário todas as ropas são iguais e ele fica sem entender. 7B) O humor está em que a senhora pega um vestido e fala que é diferente e superfashion, sendo que todos os vestidos são iguais.	X				X			
P7	7A) A velha pede ajuda para o velho para escolher uma roupa a velha abre o guarda roupa. O velho fica supreso porque todas as roupas são iguais. A velha pega uma roupa e fala que acho o modelo bem diferente e superfashion, só que as roupas todas iguais. 7B) O humor e que as roupas são iguais e ela pede ajuda e ainda pega uma roupa e fala que é diferente.	X				X			
P8	7A) No 1º A vó pede ajuda para o vô para ajuda a escolher uma roupa para ir em um aniversário. 2º Ela pega um vestido igual o que ela estava e fala que e fashion e o vô fez uma cara. 7B) O humor é construído quando ela pego um vestido igual a todos e fala que é fashion. O vô fez uma cara tipo assim esse é igual a todos.	X				X			
P9	7A) A vó pediu ajuda para o vô para escolher uma roupa para ela sair mais ele tomou um susto, porque todas as roupas eram iguais e ainda ela falou acho esse modelo superfashion ta escolhido. 7B) Que todas as roupas eram iguais ai o vô tomou um susto quando viu as roupas.	X					X		
P10	7A) A velha pede ajuda para o velho nisso a velha abre o guarda roupa atende ser todos iguais ela faz que é bem diferente. 7B) O humor acontece quando a velha fala que a roupa que ela pegou estava diferente.			X			X		
P11	7A) No 1 quadrinho a vó pergunta pro vô meu bem eu preciso escolher uma roupa para vestir para o aniversario da vivi mais eu to com duvidas. 2 quadrinho ela tem as roupa tudo igual e ela pensa que a roupa que ela pegou e diferente e superfashion. 7B) O humo que que as roupa e tudo igual mais ela acha uma roupa diferente.	X				X			
P12	7A) Que dois idosos conversavam de roupa, e a vó pediu a opnião do vô de que roupa ela iria usar em uma festa quando ele abriu o guarda-roupa todas as roupas eram iguais. 7B) A vó pedindo a opnião sendo que todas as roupas são iguais.	X				X			
P13	7A) No primeiro quadrinho = A esposa está mandando o seu marido ajuda-la a escolher uma ropa bonita. 7B) O humor é construido quando ela fala que todos os modelos são diferentes mais na verdade e tudo igual.			X		X			

P14	7A) A mulher pede para o marido ela ajudar-lá escolher uma roupa para poder vestir, e na hora que ela abre o guarda-roupa as roupas são iguais e o marido dela fica sem entender nada. 7B) A mulher ter pedido ao marido para ajudar-lá escolher uma roupa, e as roupas serem iguais.	X				X		
P15	7A) Compreendi que a mulher tinha uma festa para ir, e pedindo a ajuda do seu “bem” ela abre o guarda roupa e ele percebe que as roupas são iguais, e mesmo assim ela dizer que tem um modelo diferente. 7B) O humor foi construído pelo fato das roupas serem igual e ela dizer que tinha um modelo diferente.	X				X		
P1	8A) No primeiro aparece Monica, Cebolinha e Magali conversando e a Magali fala que tomou uma decisão que não vai mais comer carnes gordurosas e nem frituras, no segundo, Cebolinha e Monica apoiam sua escolha e a Magali fala que so vai comer vegetais e em seguida Cebolinha sai correndo. 8B) O humor é constituído por que quando a Magali fala que vai ser vegetariana o Cebolinha sai correndo por que o seu nome é de vegetal então ele pensou que ela ia comer ele.	X				X		
P2	8A) Magali toma uma desisão que não vai comer mais carne e Cebolinha e Monica acha surpe legal mais quando ela fala que vai comer so vegetais Cebolinha sai correndo. 8B) Por que Cebolinha e um vegetal.			X		X		
P3	8A) Magali chega em seus amigos dizendo que vai virar vegetariana e seus amigos apoiam ela, e ela diz que vai para de comer carnes e vai com vegetais. E Cebolinha sai correndo porque o nome dele e Cebolinha, porque Cebola é um vegetal. 8B) A Magali diz que vai virar vegetariana, diz que vai comer so vegetal, como o Cebolinha tem o apelido de um vegetal ele sai correndo pensando que vai comer ele.	X				X		
P4	8A) No primeiro quadrinho está Monica e Cebolinha conversando, então a Magali chega e diz que não vai comer carnes e frituras. No segundo, os amigos apoiam a decisão de Magali e ela diz que vai ser vegetariana. No terceiro Cebolinha corre, assustado, com medo por ser um vegetal. 8B) Cebolinha correr assustado por ter um nome de um vegetal.	X				X		
P5	8A) No primeiro quadrinho Magali aparece falando com Cebolinha e Monica que ela iria parar de comer carnes gordurosas e frituras. Cebolinha e Monica apoiam, mas na hora que Magali fala que vai virar vegetariana Cebolinha corre. 8B) O humor é construído quando Magali fala que vai virar vegetariana e Cebolinha se assusta porque “cebolinha” é um vegetal.	X				X		

P6	8A) Magali chega em Monica e Cebolinha e fala que vai parar de comer gorduras e frituras, os dois apoiam e fala que é legal, então ela diz que vai ser vegetariana e do nada Cebolinha sai correndo. 8B) O humor esta em Cebolinha sair correndo quando Magali fala que vai ser vegetariana.	X					X		
P7	8A) Quando Magali chegou comunicando que iria parar de comer carnes gordurosas e frituras, e mencionou que iria ser vegetariana foi aí que o Cebolinha correu achando que ela ia come-lho. 8B) O humor é que ele achou que ela ia comer ele.			X			X		
P8	8A) No 1º Magali, Monica e Cebolinha conversando quando Magali, a gulosa, fala para os amigos que ia vira vegetariana. No 3º Cebolinha sai correndo. 8B) O humor é construído quando Magali fala que vai vira vegetariana e Cebolinha sai correndo porque ele penso se ela vai vira vegetariana ela vai come vegetal então ela vai comer Cebolinha e ele fica assustado e sai.	X				X			
P9	8A) No primeiro quadrinho a Magali falou para os amigos que não ia mais comer carne ai no ultimo quadrinho o Cebolinha sai correndo pois a Magali falou quis o ia comer vegetais e como ele si chama Cebolinha pensou que ela ia comelo. 8B) O Cebolinha pensou que a Magali ia comer ele por que ela falou que só ia comer vegetais.	X				X			
P10	8A) No 1 quadrinho aparece Cebolinha, Monica e Magali, nisso os amigos dela apoiaram que ela virasse vegetariana e o Cebolinha sai correndo porque o nome dele é um vegetal. 8B) O humor é quando a Magali fala que vai virar vegetariana e nisso o Cebolinha correu porque o nome dele e de vegetal.	X				X			
P11	8A) No 1 quadrinho a Magali chega e vala pros amigos que ela tomou uma decisão na vida dela. 2 quadrinho os amigos apoia e ela fala de agora em diante eu vou ser vegetariana. 3 quadrinho aparece o Cebolinha correndo. 8B) No humo e que o Cebolinha fugiu porque a Magali falo que ia vira vegetariana.	X					X		
P12	8A) Magali chegou falando que iria parar de comer frituras, carnes, e os amigos apoiara quando ela revelou que ela iria come-lo. 8B) O fato do Cebolinha ter corrido, assim que Magali falou que iria se vegetariana, achando que ela ia comer ele.		X			X			

P13	8A) No primeiro quadrinho Magali dis que não ira mais comer frituras, carnes etc. No segundo quadrinho todo mundo apoia Magali e ela dis que ira comer só vegetais ou no caso vai virar vegetariana. 8B) O humor e construido quando a Magali dis que não ira comer mais carne e vai virar vegetariana na e o Cebolinha saiu corredo porque Cebolinha e um vegetal.	X				X			
P14	8A) Magali chega e fala para seus amigos, Cebolinha e Monica que vai parar de comer carnes, gorduras e frituras, e que vai virar vegetariana, e por ela se gulosa e só poder comer vegetal o Cebolinha correu pelo fato do nome dele ser de um vegetal. 8B) Quando a Magali falou que vai virar vegetariana, e o “Cebolinha” correu pelo nome dele ser de um vegetal.	X				X			
P15	8A) Compreendo que a Magali decide parar de comer gorduras e eles achando muito legal e super apoiando continua ouvindo ela, quando ela disse: “Vou ser vegetariana”. Cebolinha já se lembra de seu nome. 8B) Cebolinha compreende errado o fato do vegetal, e sai correndo, porque o seu nome é o nome de um vegetal.			X		X			

Fonte: Produzido pelo autor

Denis Pereira de Andrade

**A habilidade de inferir humor em tirinhas mediada por atividades
sistematizadas**

Projeto de intervenção em sala de aula
apresentado ao curso de Mestrado
Profissional em Letras da Universidade
Federal de Minas Gerais, como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre
em Letras.

Área de concentração: Linguagens e
Letramentos.

Linha de pesquisa: Leitura e produção
Textual: diversidade social e prática
docente.

Orientadora: Prof^a Dra. Delaine Cafiero
Bicalho

Belo Horizonte

2016

SUMÁRIO

1	Introdução	03
2	Referencial teórico	04
3	Objetivo geral	10
3.1	Objetivos específicos	10
4	Metodologia.....	11
4.1	Os sujeitos do trabalho	11
4.2	Desenvolvimento do trabalho	11
5	Cronograma	59
6	Referências	60

Introdução

O presente projeto de intervenção surge como uma possibilidade de intervir na dificuldade dos estudantes do 8º ano de inferir o humor em tirinhas. Geralmente, os estudantes se sentem motivados para lerem as tirinhas, entretanto, demonstram dificuldades de inferir o humor em tais gêneros. Muitas vezes a dificuldade de inferir o humor tem relação com outras habilidades de leitura ainda não consolidadas pelos estudantes, sobretudo para a leitura do gênero tirinha. Nesse sentido, este trabalho busca contribuir para o desenvolvimento da competência leitora dos estudantes por não só tentar compreender as causas do insucesso dos estudantes na realização das atividades de leitura propostas, mas principalmente, por propor caminhos possíveis para que tais atividades cumpram o propósito de formar leitores competentes, capazes de atuar de maneira ativa quando da leitura de um texto.

A inferência é uma das operações fundamentais realizadas por um leitor competente. Estamos trabalhando com a inferência como sendo a geração de uma informação nova obtida por meio de informações conhecidas ou dadas (DELL'ISOLA, 2001). Sendo assim, para que se infira uma informação, é necessário o conhecimento de algumas outras. Em se tratando da tirinha, gênero considerado como multimodal, é preciso que o estudante tenha alguns conhecimentos prévios principalmente em relação ao funcionamento das informações não verbais (cor, forma, etc) e suas relações com informações verbais, próprias do gênero para que o humor possa ser percebido.

Dentre as justificativas para a realização deste projeto destacamos que este procura contribuir na proposição de estratégias didáticas – mediadas e sistematizadas pelo professor – para as dificuldades demonstradas pelos estudantes do ensino fundamental em inferir o humor em tirinhas.

2. Referencial teórico

Por trás da organização das aulas de leitura é possível perceber pelo menos três concepções de ensino de leitura. Conforme (SILVA, 1999), em uma das concepções a língua é vista como expressão do pensamento. Dentro dessa concepção, a língua seria imutável e haveria uma forma “correta” de linguagem, a qual estaria ligada a uma “correção” do pensamento. Essa concepção pressupõe o texto como produto do pensamento do autor, cabendo ao leitor a tarefa de captar essa representação mental. Práticas de leitura nessa concepção servem para exteriorizar o pensamento do autor e para capacitar o leitor a expressar-se corretamente pela oralidade. Numa segunda concepção, tem-se aulas com atividades de leitura que priorizam a decodificação, restringindo o ato de ler a uma atividade mecânica de decifrar códigos. A língua neste caso é vista como um instrumento de comunicação, uma ferramenta de que se vale o homem para expressar suas ideias. Uma terceira concepção, a qual acreditamos contribuir para que os estudantes se apropriem da linguagem e dela façam uso de forma a atender às suas necessidades, considera que organizar aula de leitura implica em pensar em desenvolver estratégias que capacitem os estudantes a ler de maneira autônoma, num processo de interação com o texto. A linguagem, dentro dessa perspectiva, não é mais vista como instrumento de comunicação, mas representa a capacidade do ser humano de interagir com o outro por meio do texto, num contínuo processo de construção de sentidos. A linguagem é assim um processo social, que ocorre em um espaço historicamente determinado e realizada por sujeitos – locutores e interlocutores – igualmente inseridos sócio-historicamente. BAKHTIN ([1929]2006) concebe a linguagem como um ato dialógico. Para ele toda palavra, toda enunciação possui um caráter de duplicidade, no qual a presença do outro é fundamental e cujo contexto social não pode ser ignorado:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico da sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN,[1929] 2006, p.125)

Assim como Bakhtin, consideramos a linguagem como um fenômeno social, por isso, no contexto escolar, ler e compreender implicam a existência do outro, o qual constrói uma série de conhecimentos por ser um sujeito histórico. Nessa perspectiva, os sentidos não se encontram no texto, bastando o leitor localizá-los, mas antes, são construídos por meio da interação autor-leitor (KOCH, 2006)

Isso traz implicações diretas para a concepção de leitura e as estratégias mais adequadas para sua sistematização devem ocorrer na escola. Pensar a leitura na perspectiva da interação significa considerá-la como um processo de construção ativo, intenso e complexo (BRASIL, PCN, 1997). Para a realização do ato de ler uma série de habilidades precisam ser acionadas, como a decodificação, a localização de informações explícitas, a relação entre informações, a produção de inferências e outras (CAFIERO, 2013). Os documentos oficiais, dentre os quais os PCNs, compartilham desta visão.

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significado do texto, a partir de seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. (BRASIL, PCN- LP, MEC, 1997, p. 53).

Para a realização da leitura, portanto, o leitor desempenha um papel de protagonista, de construtor de sentidos tendo como base o seu universo, contexto e intenções. Nessa construção, os conhecimentos prévios do leitor interferem decisivamente, na medida em que é a partir deles que inferências serão realizadas. Sendo assim, pode-se dizer que o processo de leitura começa antes mesmo do contato do leitor com o texto. Sobre o sentido, os PCNs também acrescentam:

Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser construídos antes da leitura propriamente dita (BRASIL, PCN- LP, MEC, 1997, p. 53).

O papel do leitor vai muito além da decodificação, embora essa habilidade também seja acionada na leitura. Por isso, as atividades de ensino da leitura na escola precisam considerar que ensinar a ler é necessariamente habilitar o estudante a fazer uso de estratégias para que ele próprio construa sua leitura. Estratégias de leitura são aqui entendidas como ferramentas utilizadas no

processo de leitura, as quais objetivam levar o leitor a compreender o texto lido. Sobre esse processo de leitura realizado pelo leitor, CAFIERO (2005) postula que

[...] quando alguém lê um texto, não está apenas realizando uma tradução literal daquilo que o autor do texto quer significar, mas que está produzindo sentidos, em um contexto concreto de comunicação, a partir do material escrito que o autor fornece. Nesse processo, o leitor busca no texto um ponto de partida, um conjunto de instruções, relaciona essas instruções com as informações que já fazem parte de seu conhecimento, com o que já aprendeu em outras situações, produzindo sentidos ou construindo coerência para o texto (CAFIERO, 2005, p. 17).

Fica claro que entre as habilidades utilizadas no processo de leitura, estão a decodificação, a relação entre informações – prévias e textuais – e a realização de inferências. Em relação a essa última, realizar inferência, trata-se de uma habilidade fundamental no processo de leitura e é perceptível no processo de ensino-aprendizagem as dificuldades que os estudantes demonstram nas atividades que envolvem inferências em relação a conhecimentos por eles ainda não construídos ou a contextos por eles desconhecidos. Tais dificuldades são justificadas se levarmos em conta que inferir é gerar uma informação nova a partir de informações prévias, conhecidas. Por isso, quando se tem uma atividade que requer a elaboração de uma inferência pelo estudante, é preciso garantir que este tenha as informações prévias, dadas, a partir das quais poderá realizar a inferência.

Cumpra diferenciar *estratégias de leitura* de *estratégias de ensino de leitura*. As primeiras se constituem como ações realizadas pelo leitor proficiente durante a leitura, caracterizando a ação do sujeito sobre o texto, por meio da qual são (re)construídos sentidos a partir das experiências do leitor (CAFIERO, 2013). Estratégias de ensino de leitura, por sua vez, são procedimentos que orientam o leitor, especialmente o iniciante, a agir sobre o texto, compreendendo-o de maneira autônoma. (SOLÉ, 1998).

Para o ensino de estratégias de leitura, a mediação professor-aluno é imprescindível, na medida em que o primeiro, como leitor mais experiente, irá contribuir para que o aluno adquira também ferramentas que o farão ter cada vez mais autonomia durante o seu processo de leitura.

Consideramos que para o desenvolvimento de aulas de leitura que levem os estudantes a construírem habilidades que os capacitem a se tornar leitores, no sentido de serem capazes de fazer uso de habilidades de decodificação, relação de informações e inferências, a mediação professor-aluno é fundamental. Mediar significa organizar ações que possibilitem aos alunos, o contato crítico e reflexivo com o diferente e o desvelamento dos implícitos das práticas de linguagem (BRASIL, PCN, 1998). Para VYGOTSKY(1991) a ideia de mediação surge em sua teoria em decorrência da consideração de dois níveis de desenvolvimento infantil: o *real* e o *proximal*. O primeiro nível diz respeito àquelas habilidades já construídas pela criança, as quais ela utiliza no seu meio para intervir socialmente, sem necessitar de auxílio para que isso aconteça. O segundo nível diz respeito àquilo que a criança ainda não sabe, mas consegue aprender caso seja auxiliada. O nível proximal leva em conta assim, o real, na medida em que se situa entre aquilo que já foi construído pela criança e o que pode vir a desenvolver por meio de uma intervenção eficaz. A mediação surge assim como um aspecto importante no processo de desenvolvimento infantil por considerar a capacidade de haver aprendizagem através da interação e da troca de experiências.

Nesse aspecto, o papel do outro é fundamental. A interação, quase sempre, se dá por meio da linguagem, isto é, por meio da troca de experiências, pela intervenção do outro, ocorre a mediação. Considerando o contexto escolar, o papel do professor torna-se central, pois uma de suas atribuições é exatamente a condução do processo de mediação (BRASIL, PCN, 1998).

A mediação é entendida como o elo estabelecido entre o sujeito e o meio no qual se insere, de forma a contribuir para que esse sujeito construa conhecimentos. A mediação envolve, portanto, as intervenções necessárias para que os estudantes se desenvolvam.

Importante destacar que a ação interventiva precisa ser planejada, ter objetivos e considerar os meios de que se valerá para atingir as finalidades previamente estabelecidas (BRASIL, PCN, 1998). Isso significa que o professor que se pretende mediador deve estar atento para que as ações ocorridas em sala de aula não se constituam como simples “treino”, mas antes, sejam experiências

significativas que conduzem à construção de habilidades. Uma das maneiras de organizar atividades de leitura que possibilitem a construção, por parte do aluno leitor, de estratégias próprias para ler os textos, é considerar que todos os textos se materializam por meio de gêneros discursivos.

Quando se pensa em leitura, os gêneros discursivos são peças importantes, pois é através deles que os textos se concretizam. Consideramos gêneros discursivos como formas relativamente estáveis que se realizam dentro de determinado contexto comunicativo (BAKHTIN, 2003). Para o autor,

Falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de construção do todo. Dispomos de um rico repertório de gêneros de discursos orais (e escritos). Em termos práticos, podemos desconhecer inteiramente a sua existência (...) nós falamos por gêneros diversos sem suspeitar da sua existência. (BAKHTIN, 2003)

A variedade de gêneros é infinita, tendo em vista a amplitude da produção humana. Para Bakhtin, os gêneros possuem elementos que os constituem, que são: conteúdo temático, estilo e construção composicional.

O *conteúdo temático* dos gêneros está ligado às práticas sociais nas quais estes se realizam, de acordo com as necessidades das diferentes situações de interação.

O *estilo*, por sua vez, está ligado à esfera de comunicação dentro da qual o gênero é criado, a partir de certas condições, juntamente com determinada função e a partir da relação entre locutor e os demais parceiros da comunicação.

A *construção composicional*, ou seja, “as formas estáveis de gênero do enunciado” (Bakhtin, 2003), é utilizada de acordo com a intenção discursiva do falante, que escolhe um determinado gênero do discurso. Bakhtin afirma que

Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos participantes, etc. A intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero. (BAKHTIN, 2003).

Os gêneros do discurso estão diretamente ligados aos processos de interação em que ocorrem. Nesses processos, os conhecimentos individuais são

utilizados conforme a situação. Os gêneros possuem estilos diversos que os possibilitam não serem formas fixas, estanques, mas possuem funções dentro dos contextos em que ocorrem.

Em relação ao gênero tirinha, este é sugerido pelos PCN para integrar as atividades de leitura em sala de aula. Além disso, é muito presente em exames como ENEM, SIMAVE, Avalia BH e outros.

Dentro da perspectiva bakhtiniana de gênero, a tirinha possui composição característica ligada à presença de quadros, nos quais são desenvolvidas as ações. Seus conteúdos se referem a fatos do cotidiano, como tecnologia, política, relacionamentos, entre outros e o modo como são compostas depende muito do estilo linguístico ou funcional do autor. Para a compreensão das tirinhas, faz-se mister que o leitor esteja atualizado sobre os acontecimentos cotidianos, caso contrário, poderá realizar uma leitura superficial, sem entender o que está subjacente, sua função dentro do contexto em que foi criada.

Desta forma, este trabalho busca demonstrar a importância da sistematização na proposição de atividades de ensino de leitura. Além disso, a mediação será utilizada como estratégia para o desenvolvimento da habilidade de inferir o humor em tirinhas. Espera-se assim, contribuir para que os estudantes do 3º ciclo com os quais trabalhamos sejam melhores leitores, especialmente de tirinhas, na medida em que possam desenvolver habilidades essenciais para a leitura desse gênero discursivo.

3. Objetivo geral

Evidenciar a importância da sistematização de atividades mediadas pelo professor no desenvolvimento da habilidade de inferir o humor em tirinhas.

3.1 Objetivos específicos

- Aplicar atividade que avalie a habilidade de inferir o humor em tirinhas;
- Analisar qualitativamente os resultados apresentados pela atividade de verificação;
- Planejar sequências de atividades mediadas pelo professor voltadas para o desenvolvimento da habilidade de inferência;
- Aplicar nova atividade que verifique a habilidade de inferir o humor em tirinhas;

4. Metodologia

4.1 Os sujeitos do trabalho

Este trabalho foi realizado com alunos de 13 a 15 anos, de uma turma de 8º ano do ensino fundamental, de uma escola municipal da cidade de Contagem, na qual trabalho há 8 anos. Participaram da pesquisa 17 estudantes, sendo 6 do sexo masculino e 11 do sexo feminino, todos com idades entre 13 e 14 anos de idade.

4.2 Desenvolvimento do trabalho

Para a construção da atividade de verificação de leitura inicial, foi feita primeiramente a análise dos livros didáticos utilizados pelos estudantes. Tal análise incidiu sobre dois livros didáticos – 7º e 8º anos, pois apesar de os estudantes estarem cursando o 8º ano no ano letivo de 2016, ao longo do ano anterior, fizeram uso do material do 7º ano, tendo tido contato com o gênero tirinha ali presente, além de terem realizado as atividades que se seguiram à apresentação do gênero no livro.

Um dos dados presentes na análise e que serviu de base para a construção das atividades avaliativas inicial e final foi a identificação das estratégias de humor presentes nas tirinhas do livro do 7º ano. A ideia foi construir atividades que avaliassem a habilidade de inferir o humor construído a partir das estratégias presentes nas tiras do material didático, por se tratarem de textos já vistos pelos estudantes. A atividade final seguiu essa mesma lógica, com o intuito de se comparar os resultados após a realização das oficinas de intervenção.

Além do dado relativo à estratégia de humor presente nas tiras, para a construção das oficinas foi levado em conta também a finalidade com que as tiras foram utilizadas no material didático. Procurou-se explorar de maneira sistematizada, com a mediação do professor, especialmente aquelas que foram utilizadas no material didático com propósitos diversos à inferência do humor.

As oficinas foram pois, organizadas a partir da seleção de textos pertencentes ao gênero tirinha encontradas nos livros didáticos do 7º e do 8º ano. A partir dessas tirinhas foram propostas atividades que objetivaram garantir a interação dos estudantes com os textos de forma a construir sentidos. O processo de mediação se deu por meio da elaboração de perguntas destinadas a promover a interação dos estudantes com o texto lido e assim, contribuir para a compreensão da leitura feita.

A seguir, são apresentados os objetivos de cada oficina e a forma como serão desenvolvidas, bem como as habilidades envolvidas em cada fase. Além disso, são apresentados os materiais utilizados em cada oficina, sempre em duas versões, a destinada aos estudantes e aquela utilizada pelo professor, a qual traz respostas e comentários.

Oficina 1

Na primeira das três sequências de atividades o trabalho estará centrado na importância do verbal visual, bem como da relação entre estes para a organização e funcionalidade do gênero “tirinha”.

Atividades	Desenvolvimento	Habilidades
Jogo de montagem de tiras	Os estudantes receberão quadros que compõem ao todo 5 tirinhas. Esses quadros deverão ser recortados e organizados em sequência, de forma a construir 5 tirinhas.	Relacionar linguagem verbal e visual;
Socialização das estratégias de montagem	Os grupos descreverão e em seguida uma pessoa apresentará as estratégias de que se valeram para montarem as tirinhas	Adequar a fala às diversas situações comunicativas; Saber ouvir.

Atividade de compreensão das tirinhas montadas	Uma tirinha será projetada utilizando-se o Datashow e serão feitas leituras dos diversos elementos que a compõem, como os recursos visuais e a relação destes com a linguagem verbal; os conhecimentos prévios e linguísticos necessários para a compreensão. Essas leituras serão “provocadas” por meio de perguntas em relação à tira. Em seguida, os estudantes receberão perguntas relativas às demais tiras trabalhadas para serem respondidas. As respostas serão socializadas.	Compreender textos que conjugam linguagem verbal e visual; Inferir o humor em tirinhas.
Materiais: Datashow, cópias de tirinhas		
Duração: 2 aulas de 1 hora cada.		

Disciplina: Língua Portuguesa – **Prof. Denis – Oficina 1**

Os quadros abaixo formam cinco tirinhas. Sua tarefa será recortar tais quadros e organizá-los, de forma a montar as cinco tirinhas. Em seguida, elas deverão ser coladas no caderno e você deverá registrar as estratégias/pistas de que se valeu para realizar a atividade.







FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano.** 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 128

- 1 – O que o menino Calvin está fazendo?
- 2 – Que pistas há na tirinha para que se conclua a resposta da questão anterior?
- 3 – Qual a finalidade do texto escrito pelo menino Calvin?
- 4 – A atitude de Calvin no terceiro quadrinho é comum em uma carta direcionada à Papai Noel? Explique.
- 5 – No terceiro quadrinho, Calvin pede que Papai Noel “entre na linha”. O que ele está querendo dizer com isso?
- 6 – Calvin chama a organização do Papai Noel de incompetente no último quadrinho. O que o leva a afirmar isso?
- 7 – A carta escrita por Calvin para Papai Noel apresenta mais semelhanças ou diferenças com as cartas escritas por crianças para o bom velhinho? Explique



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano.** 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 197

- 1 – O que os personagens da tira estão fazendo?
- 2 – A atitude do personagem menor no primeiro quadrinho, seguida da onomatopeia “HUMMM...”, representa que ele está fazendo o quê?
- 3 – A atitude do personagem menor no segundo quadrinho surpreende o seu companheiro de jogo. Por que podemos dizer isso?
- 4 – Qual o possível sentido da onomatopeia “NHAC” presente no segundo quadrinho?
- 5 – A atitude do jogador no segundo quadrinho atendeu a uma provável ordem ou a um raciocínio. Que raciocínio seria esse:
- 6 – No terceiro quadrinho, fica evidente o duplo sentido de uma palavra. Escreva essa palavra e os dois sentidos que possui no contexto da tirinha.
- 7 – Nos três últimos quadrinhos, o termo “comer” adquire um sentido diferente dos indicados na questão anterior? Explique.
- 8 – Provavelmente, o que leva o personagem maior a “desistir” como mostra no último quadrinho?



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano**. 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 204

- 1 – No primeiro quadrinho, Manolito reclama da forma como as mulheres se queixam de alguma coisa. Como você imagina que seja essa forma de reclamar das mulheres?
- 2 – A resposta de Mafalda no primeiro quadrinho apoia Manolito? Explique.
- 3 – No segundo quadrinho, aparece uma segunda personagem feminina que tem uma opinião igual ou diferente de Mafalda? Explique.
- 4 – Os sentidos atribuídos ao termo “esconder” são os mesmos dados por Mafalda e pela outra mulher? Explique.
- 5 – A mulher diz ter ouvido falar no rádio de “liberdade de cultos” no país. O que seria isso?
- 6 – No quarto quadrinho, percebe-se que foi atribuído ao termo “culto”, um outro sentido, distinto daquele informado na questão anterior. Que sentido seria esse?
- 7 – No último quadrinho, aparece uma frase incompleta: “E você que não é!...” Que palavra a completaria? Reescreva-a completando-a.



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano.** 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 215

- 1 – Qual a relação entre os personagens?
- 2 – A atitude dos personagens de se tratar por nomes como “pudim de coco”, “quindim”, “docinho de leite” e “algodão doce” traz consequências para eles, expressas no terceiro quadrinho. O que lhes acontece?
- 3 – Compare a expressão do casal no primeiro e no último quadrinhos. Explique as diferenças.



WATTERSON, Bill. *Felino, selvagem, psicopata, homicida*. Best News: São Paulo, 1996. p. 7. v. 2

FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano.** 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 219

- 1 – No primeiro quadrinho, a expressão do tigre denota o quê?
- 2 – A expressão de Calvin no terceiro quadrinho denota o quê?
- 3 – No último quadrinho, quando Calvin diz que precisa ir ao banheiro, o que se imagina que aconteceu?

Disciplina: Língua Portuguesa – Prof. Denis – Oficina 1 (Material do professor)

Os quadros abaixo formam cinco tirinhas. Sua tarefa será recortar tais quadros e organizá-los, de forma a montar as cinco tirinhas. Em seguida, elas deverão ser coladas no caderno e você deverá registrar as estratégias/pistas de que se valeu para realizar a atividade.

Responda as questões seguintes:



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano**. 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 128

1 – O que o menino Calvin está fazendo?

R: Escrevendo uma carta.

2 – Que pistas há na tirinha para que se conclua a resposta da questão anterior?

R: A introdução “Caro Papai Noel”.

3 – Qual a finalidade do texto escrito pelo menino Calvin?

R: “puxar a orelha” do papai noel por não estar recebendo os presentes que pede.

4 – A atitude de Calvin no terceiro quadrinho é comum em uma carta direcionada à Papai Noel? Explique.

R: Não, pois ele questiona Papai Noel, pedindo-o para entrar na linha.

5 – No terceiro quadrinho, Calvin pede que Papai Noel “entre na linha”. O que ele está querendo dizer com isso?

R: Calvin quer que Papai Noel faça a entrega dos presentes que Calvin solicita e não outros.

6 – Calvin chama a organização do Papai Noel de incompetente no último quadrinho. O que o leva a afirmar isso?

R: Provavelmente pelo fato de Calvin acreditar que Papai Noel esteja trocando seus brinquedos nos últimos anos.

7 – A carta escrita por Calvin para Papai Noel apresenta mais semelhanças ou diferenças com as cartas escritas por crianças para o bom velhinho? Explique

R: A carta de Calvin é bem diferente das cartas escritas para Papai Noel, pois nelas, as crianças geralmente fazem pedidos e dão motivos para que o bom velhinho as atendam. Calvin, diferentemente, escreve uma carta para questionar o Papai Noel, incitando-o a “entrar na linha”.



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. *Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano*. 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 197

1 – O que os personagens da tira estão fazendo?

R: Jogando xadrez.

2 – A atitude do personagem menor no primeiro quadrinho, seguida da onomatopeia “HUMMM...”, representa que ele está fazendo o quê?

R: Pensando sobre o que fazer.

3 – A atitude do personagem menor no segundo quadrinho surpreende o seu companheiro de jogo. Por que podemos dizer isso?

R: Por que o outro levanta e faz cara de espantado.

4 – Qual o possível sentido da onomatopeia “NHAC” presente no segundo quadrinho?

R: Sentido de que algo está sendo comido.

5 – A atitude do jogador no segundo quadrinho atendeu a uma provável ordem ou a um raciocínio. Que raciocínio seria esse:

R: Provavelmente ele pensou em “comer” as peças do adversário.

6 – No terceiro quadrinho, fica evidente o duplo sentido de uma palavra. Escreva essa palavra e os dois sentidos que possui no contexto da tirinha.

R: A palavra é “comer” e tem os sentidos de 1 – derrubar as peças do adversário no jogo e 2 – engolir as peças do jogo.

7 – Nos três últimos quadrinhos, o termo “comer” adquire um sentido diferente dos indicados na questão anterior? Explique.

R: Não, os sentidos são os mesmos indicados na questão anterior, apenas uma variação.

8 – Provavelmente, o que leva o personagem maior a “desistir” como mostra no último quadrinho?

R: Provavelmente por que o seu parceiro não havia percebido o outro sentido do termo “comer”.



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano**. 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 204

1 – No primeiro quadrinho, Manolito reclama da forma como as mulheres se queixam de alguma coisa. Como você imagina que seja essa forma de reclamar das mulheres?

R: Provavelmente tem a ver com insistência e muita conversa.

2 – A resposta de Mafalda no primeiro quadrinho apoia Manolito? Explique.

R: A resposta de Mafalda incentiva Manolito a enfrentar todos os problemas.

3 – No segundo quadrinho, aparece uma segunda personagem feminina que tem uma opinião igual ou diferente de Mafalda? Explique.

R: A personagem tem uma opinião diferente, já que ela considera que Manolito deve se esconder.

4 – Os sentidos atribuídos ao termo “esconder” são os mesmos dados por Mafalda e pela outra mulher? Explique.

R: Os sentidos são distintos. Mafalda usa “esconder” no sentido de “acovardar-se diante de alguma adversidade da vida”, já a outra mulher usa “esconder” no sentido de “ocultar-se, não se deixando ser visto por alguém”.

5 – A mulher diz ter ouvido falar no rádio de “liberdade de cultos” no país. O que seria isso?

R: Liberdade da expressão das diversas formas de cultura - religiosa, artística, etc.

6 – No quarto quadrinho, percebe-se que foi atribuído ao termo “culto”, um outro sentido, distinto daquele informado na questão anterior. Que sentido seria esse?

R: O sentido de detentor de cultura. O antônimo de “burro”.

7 – No último quadrinho, aparece uma frase incompleta: “E você que não é!...” Que palavra a completaria? Reescreva-a completando-a.

R: E você que não é culto!



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano**. 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 215

1 – Qual a relação entre os personagens?

R: Provavelmente são namorados.

2 – A atitude dos personagens de se tratar por nomes como “pudim de coco”, “quindim”, “docinho de leite” e “algodão doce” traz consequências para eles, expressas no terceiro quadrinho. O que lhes acontece?

R: São atacados por formigas.

3 – Compare a expressão do casal no primeiro e no último quadrinhos. Explique as diferenças.

R: No primeiro quadrinho têm expressão de apaixonados e no último, de susto, de temor.



WATTERSON, Bill. *Felino, selvagem, psicopata, homicida*. Best News: São Paulo, 1996. p. 7. v. 2. In: FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano**. 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 219

1 – No primeiro quadrinho, a expressão do tigre denota o quê?

R: Medo.

2 – A expressão de Calvin no terceiro quadrinho denota o quê?

R: Desespero.

3 – No último quadrinho, quando Calvin diz que precisa ir ao banheiro, o que se imagina que aconteceu?

R: Calvin parece ter ido ao banheiro como uma forma de fuga da situação.

Oficina 2

Na segunda sequência, objetivamos apresentar aos estudantes as estratégias comumente utilizadas para a construção do humor, possibilitando-lhes, desta forma, a busca por uma autonomia cada vez maior em relação ao seu processo de leitura e compreensão.

Atividades	Desenvolvimento	Habilidades
Exibição de vídeo do “Porta dos fundos” com episódio “Intimidade”	Será feita sensibilização para a exibição do episódio humorístico em vídeo. Após assistir, os estudantes serão estimulados por meio de perguntas orais a expressarem o que contribui para produzir humor na cena exibida. Em seguida, deverão registrar os elementos linguísticos e não linguísticos capazes de gerar humor. Registro esse que será feito também no quadro. À medida em que se forem registrando as estratégias, serão dados exemplos de usos em tirinhas projetadas.	Inferir efeitos de humor em vídeos; Inferir humor em tirinhas.

Atividade de identificação da estratégia de humor utilizada	Os estudantes se organizarão em duplas, as quais receberão cinco tirinhas, bem como fichas em que estarão escritos nomes de estratégias que provocam humor, as quais deverão ser coerentemente relacionadas a cada uma das tirinhas lidas. Em seguida, alguns estudantes verbalizarão como chegaram às respostas.	Inferir efeitos de humor em tirinhas; Saber ouvir.
Atividade de compreensão das tirinhas lidas	Os estudantes serão orientados a escrever uma nota explicativa destinada a um colega que não conseguisse compreender o humor das tirinhas lidas. Na nota, deveriam ser apresentados de maneira detalhada os aspectos que contribuíram para a produção do humor.	Compreender textos que conjugam linguagem verbal e visual; Inferir o humor em tirinhas.
Atividade de compreensão das tirinhas analisadas	Os estudantes receberão perguntas relativas às tirinhas sobre as quais escreveram as notas explicativas para serem respondidas. As respostas serão socializadas.	Compreender textos que conjugam linguagem verbal e visual; Inferir o humor em tirinhas.
Materiais: Aparelho multimídia e computador, cópias de tirinhas		
Duração: 2 aulas de 1 hora cada.		

Disciplina: Língua Portuguesa – **Prof. Denis – Oficina 2**

Tira 1



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano. 1ªed.** São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 198

Estratégia de humor:

Tira 2



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano. 1ªed.** São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 221

Estratégia de humor:

Tira 3



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano. 1ªed.** São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 242

Estratégia de humor:

Tira 4



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano. 1ªed.** São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 261

Estratégia de humor:

Tira 5



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 8º ano**. 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 38

Estratégia de humor:

Fichas com estratégias humorísticas

Estratégia humorística: Construção de dois sentidos na tirinha

Estratégia humorística: Construção de dois sentidos na tirinha

Estratégia humorística: Ambiguidade lexical

Estratégia humorística: Exagero

Estratégia humorística: Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real

Perguntas sobre as tirinhas

Tira 1

- 1 – Quem são os personagens que aparecem na tira?
- 2 – Quando Hagar pede para que se “dê uma cantada no dono da oficina!”, o que ele queria dizer?
- 3 – Pela atitude de Edie no segundo quadrinho, como ele interpretou a fala de Hagar?

Tira 2

- 1 – Quem são os personagens que aparecem na tirinha?
- 2 – No primeiro quadrinho, o filho tenta convencer a mãe de quê?
- 3 – Para convencer sua mãe, o que o filho faz?
- 4 – A resposta da mãe no segundo quadrinho, deixa o filho como?
- 5 – Procure o sentido de chá de marcela? Para que serve?
- 6 – O que provavelmente leva a mãe a oferecer para o filho chá de marcela?
- 7 – Pela expressão do filho no último quadrinho, a resposta da mãe o deixou como?

Tira 3

- 1 – Quem são os personagens que aparecem na tirinha?

2 – No primeiro quadrinho, o camundongo ordena que o cachorro não seja “cordeirinho”. O que significa isso?

3 – Os conselhos que o cachorro recebe nos dois primeiros quadrinhos buscavam encorajá-lo a quê?

4 – No terceiro quadrinho, ao receber a ordem de seu dono, o cachorro demonstra ter “ouvido” os conselhos do camundongo?

5 – O dono do cachorro ordena que ele finja de morto. O que o cachorro fez foi diferente disso? Explique.

Tira 4

1 – No primeiro quadrinho, Calvin aparece gritando por socorro. Explique o tipo de perigo a que estava exposto.

2 – No segundo quadrinho, ao contar para Haroldo sobre o tamanho da abelha, o que se percebe na fala de Calvin?

3 – O que é um arpão de pesca?

4 – Comente a expressão de Calvin e de Haroldo no terceiro quadrinho.

5 – No último quadrinho, Haroldo fala da vida no “grande deserto residencial”. Explique o que ele estava querendo dizer?

6 – A fala final de Calvin “Se você tivesse visto, também teria medo”, mostra que para ele Haroldo acreditou no seu relato? Explique.

Tira 5

1. Quem são as pessoas que aparecem na tirinha?

2 – Onde a cena se passa?

- 3 – Observe os dois homens. Que diferenças há no modo de se vestirem?
- 4 – No segundo quadrinho, quando o homem afirma “ora...isso é o fim!”, a que ele estava se referindo?
- 5 – A fala do homem no segundo quadrinho denota preconceito. Explique isso.
- 6 – No último quadrinho, Mafalda pede para que o homem não seja radical. O que significa ser radical no contexto da tirinha?
- 7 – Mafalda diz no último quadrinho que “...isso é a continuação do começo de vocês.” A quem se refere o pronome “vocês”?
- 8 – A postura de Mafalda coincide com a adotada pelo homem no último quadrinho? Explique.

Disciplina: Língua Portuguesa – Prof. Denis – Oficina 2
(Material do professor)

Perguntas para exploração do vídeo “Intimidade”

- 1 – Onde se passam as cenas?

R: Na mesa de jantar.

- 2 – Quem são os personagens mostrados no vídeo?

R: Marido e mulher.

- 3 – A mulher diz que precisa conversar com o marido. O que ela queria?

R: O divórcio.

- 4 – Que motivos alega para querer a separação?

R: O fato de o marido ser muito previsível. Não surpreendê-la.

5 – A mulher tenta provar para o marido que ele é previsível. Para isso, vai adivinhando uma série de coisas. Qual a reação do marido?

R: Fica espantado e quer saber como a mulher fez aquilo.

6 – Há um momento em que o homem pega o copo d'água e faz o quê?

R: Atira na mulher, que se protege abrindo a sombrinha.

7 – Na sua opinião, o que causa humor na cena abordada?

R: O inusitado da situação – uma mulher saber o que o homem está pensando – e também o exagero – expresso por meio da demonstração do conhecimento que a mulher tinha em relação ao comportamento de seu marido.

Tira 1



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano. 1ªed.** São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 198

Estratégia de humor: Ambiguidade lexical

1 – Quem são os personagens que aparecem na tira?

R: Hagar e Edie. Parecem ser o dono do barco e um funcionário.

2 – Quando Hagar pede para que se “dê uma cantada no dono da oficina!”, o que ele queria dizer?

R: Queria que o funcionário conversasse para que homem desse um “jeitinho” para arrumar seu barco.

3 – Pela atitude de Edie no segundo quadrinho, como ele interpretou a fala de Hagar?

R: Interpretou no sentido literal, já que aparece cantando uma canção.

Tira 2



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano**. 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 221

Estratégia de humor: Construção de um sentido na tirinha que se choca com o mundo real

1 – Quem são os personagens que aparecem na tirinha?

R: Um filho adolescente e uma mãe.

2 – No primeiro quadrinho, o filho tenta convencer a mãe de quê?

R: De que ele precisa de uma moto.

3 – Para convencer sua mãe, o que o filho faz?

R: Exagera em sua fala.

4 – A resposta da mãe no segundo quadrinho, deixa o filho como?

R: Chateado, cabisbaixo.

5 – Procure o sentido de chá de marcela? Para que serve?

R: Marcela é uma planta e seu chá tem fama de ser calmante.

6 – O que provavelmente leva a mãe a oferecer para o filho chá de marcela?

R: Certamente, ao ver o filho agitado, ofereceu-lhe o chá para acalmá-lo.

7 – Pela expressão do filho no último quadrinho, a resposta da mãe o deixou como?

R: desapontado, já que esperava uma resposta da mãe em relação à aquisição da moto.

Tira 3



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano**. 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 242

Estratégia de humor: Construção de dois sentidos na tirinha

1 – Quem são os personagens que aparecem na tirinha?

R: Um cachorro, um camundongo e um homem, dono do cachorro.

2 – No primeiro quadrinho, o camundongo ordena que o cachorro não seja “cordeirinho”. O que significa isso?

R: Não ser cordeirinho significa não ser submisso.

3 – Os conselhos que o cachorro recebe nos dois primeiros quadrinhos buscavam encorajá-lo a quê?

R: A transgredir as regras impostas pelo seu dono, não sendo submisso.

4 – No terceiro quadrinho, ao receber a ordem de seu dono, o cachorro demonstra ter “ouvido” os conselhos do camundongo?

R: Em partes, pois ele acata às ordens do dono, ou pelo menos finge fazê-lo.

5 – O dono do cachorro ordena que ele finja de morto. O que o cachorro fez foi diferente disso? Explique.

R: Não, o cachorro realmente fingiu de morto, fingindo desmaio..

Tira 4



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano.** 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 261

Estratégia de humor: Exagero

1 – No primeiro quadrinho, Calvin aparece gritando por socorro. Explique o tipo de perigo a que estava exposto.

R: Um ataque de abelhas.

2 – No segundo quadrinho, ao contar para Haroldo sobre o tamanho da abelha, o que se percebe na fala de Calvin?

R: Percebe-se que ele estava exagerando.

3 – O que é um arpão de pesca?

R: Ferramenta usada para pescar.

4 – Comente a expressão de Calvin e de Haroldo no terceiro quadrinho.

R: Calvin está desesperado e Haroldo, surpreso com a descrição de Calvin.

5 – No último quadrinho, Haroldo fala da vida no “grande deserto residencial”. Explique o que ele estava querendo dizer?

R: Provavelmente estava sendo irônico, ao usar termos aparentemente contrários – grande deserto e residência.

6 – A fala final de Calvin “Se você tivesse visto, também teria medo”, mostra que para ele Haroldo acreditou no seu relato? Explique.

R: Sim, quando ele fala “também”, implica em acreditar que estava fazendo um acréscimo de pessoas.

Tira 5



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 8º ano.** 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 38

Estratégia de humor: Construção de dois sentidos na tirinha

1. Quem são as pessoas que aparecem na tirinha?

R: Uma menina, Mafalda e dois transeuntes.

2 – Onde a cena se passa?

R: Em uma rua de uma cidade.

3 – Observe os dois homens. Que diferenças há no modo de se vestirem?

R: Um é mais formal, de terno, e o outro é mais “ousado”, com vestimentas diferentes.

4 – No segundo quadrinho, quando o homem afirma “ora...isso é o fim!”, a que ele estava se referindo?

R: Ao homem com quem encontrou, mais especificamente a sua forma de vestir.

5 – A fala do homem no segundo quadrinho denota preconceito. Explique isso.

R: Mostra preconceito com o diferente. Intolerância em relação ao outro que se veste de maneira distinta a um provável padrão.

6 – No último quadrinho, Mafalda pede para que o homem não seja radical. O que significa ser radical no contexto da tirinha?

R: Radical é ser extremado, preconceituoso, intolerante.

7 – Mafalda diz no último quadrinho que “...isso é a continuação do começo de vocês.” A quem se refere o pronome “vocês”?

R: Aos seres humanos que integram a humanidade contemporânea.

8 – A postura de Mafalda coincide com a adotada pelo homem no último quadrinho? Explique.

R: Não, Mafalda tem uma postura de tolerância, mostrando aceitar as diferenças, ao passo que o homem tem atitude oposta.

Oficina 3

Na terceira sequência, pretendemos estudar os elementos que compõem o gênero “tirinha” e a importância destes para que o leitor possa interagir com os textos, construindo sentidos. Esperamos assim, explorar recursos como a diversidade de balões, as onomatopeias, os personagens e o narrador.

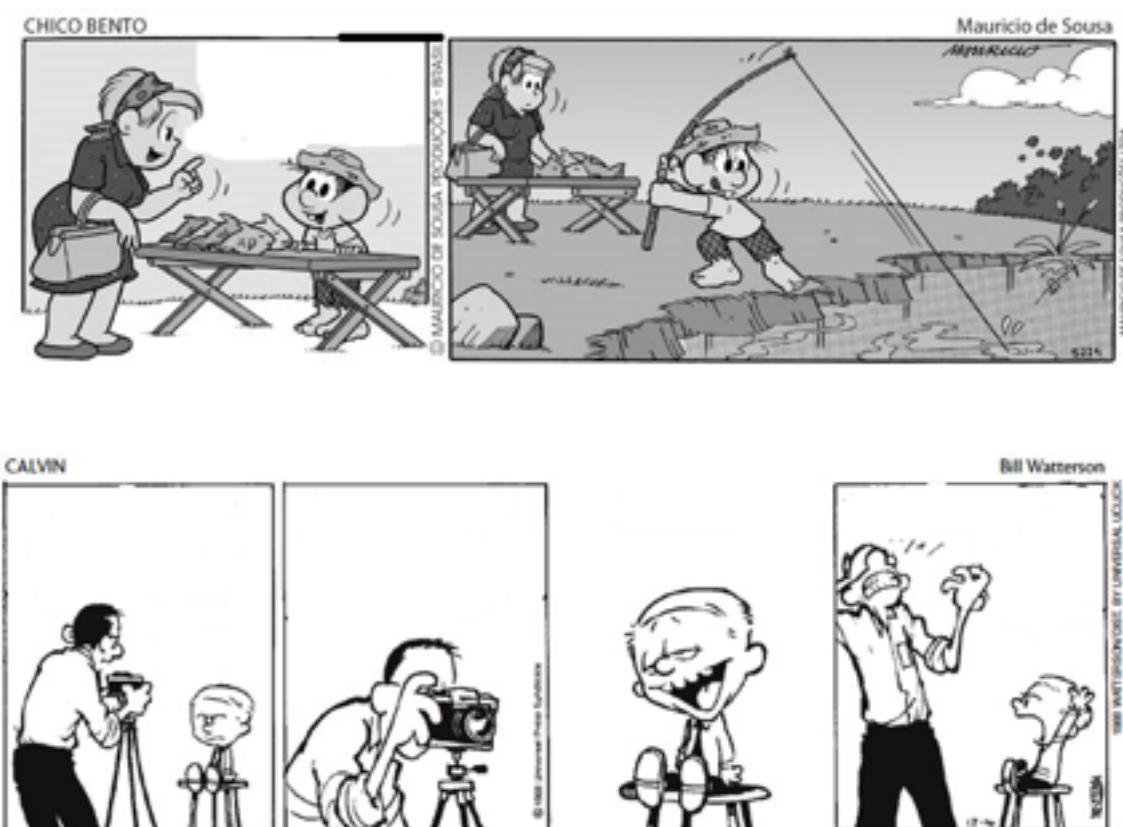
Atividades	Desenvolvimento	Habilidades
Atividade de montagem de balões nas tirinhas	Organizados em grupos, os estudantes receberão cinco tirinhas compostas apenas pela linguagem visual. A tarefa será colar os diversos balões de falas, sons e onomatopeias nas tirinhas recebidas. Para isso, os estudantes deverão atentar para os tipos de balões existentes, os efeitos das onomatopeias e demais recursos verbais utilizados para a composição das tirinhas.	Compreender textos que conjugam linguagem verbal e visual

Produção de perguntas sobre as tirinhas	Em duplas, após ter suas tirinhas já organizadas de maneira completa, com os balões devidamente colados, os estudantes deverão elaborar pelo menos três perguntas para cada uma das tirinhas montadas. Ao fazê-lo, deverão atentar para a finalidade da tarefa, que é possibilitar a alguém que não conhece as tirinhas, a condição para que leia e compreenda cada uma das tirinhas.	Compreender textos que conjugam linguagem verbal e não verbal
Atividade de pesquisa na internet seguida de registro escrito	Os estudantes organizados em duplas serão conduzidos à sala de informática onde farão uma pesquisa seguida de seu registro em sites previamente apresentados. Os itens da pesquisa serão: Os tipos de balões utilizados para a construção de tirinhas e as principais onomatopeias e seu uso. No registro, deverão ser feitos também os desenhos ilustrativos.	Identificar os elementos que compõem as tirinhas; Identificar estratégias linguísticas das tirinhas e seu efeito de sentido.
Atividade de compreensão das tirinhas lidas	Os estudantes receberão três tirinhas para cuja compreensão será necessário o conhecimento acerca dos personagens que delas participam: (Garfield, Hagar e Calvin). Após a leitura individual, os estudantes serão estimulados a expressarem o que compreenderam das tirinhas e se inferem o humor nestes textos. Em seguida, receberão material contextualizando as três referências de personagens presentes nas tirinhas. Após o estudo do material, serão propostas questões sobre as tirinhas estudadas para serem respondidas no caderno. As respostas serão socializadas.	Compreender textos que conjugam linguagem verbal e visual; Inferir o humor em tirinhas.
Materiais: Computadores com acesso à internet, Cópias das tirinhas, cópia do material relativo às personagens.		

Duração: 3 aulas de 1 hora cada.

Disciplina: Língua Portuguesa – **Prof. Denis – Oficina 3**

A seguir, há cinco tiras, as quais se encontram representadas apenas com a linguagem visual. Na sequência, encontram-se balões diversos, os quais trazem linguagem verbal e onomatopeias que completam todas as tiras. Sua tarefa é recortar os referidos balões e encaixarem nos espaços devidos das tiras, dando-lhes sentido.



GARFIELD

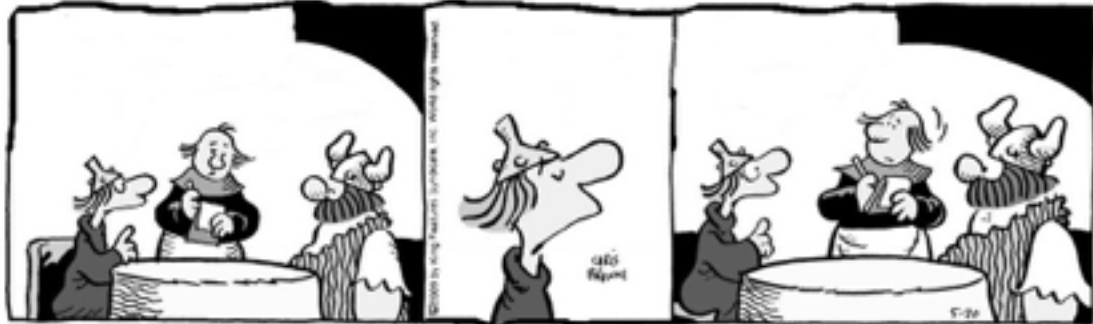
Jim Davis



GARFIELD AND O.DIE © 1985 JIM DAVIS INC. ALL RIGHTS RESERVED. REPRODUCED BY UNIVERSAL UCLON.

HAGAR

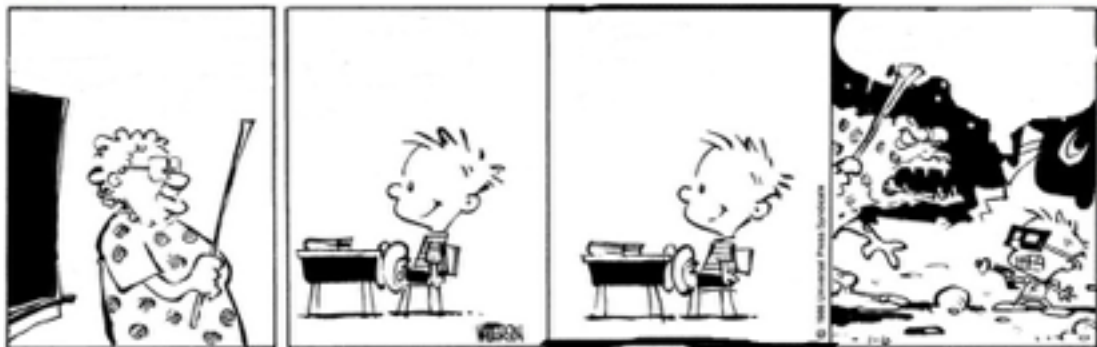
Dik Browne



© 1985 UNIVERSAL UCLON

CALVIN

Bill Waterson



© 1985 UNIVERSAL UCLON

CLICK

DETESTO
LEGUMES,
SABE?

CALVIN?

QUERO UMA SOPA
DE LEGUMES.

CALVIN?

MAS SEM
LEGUMES!

CALVIN!

MUITO BEM, TURMA, QUEM
GOSTARIA DE FALAR PRIMEIRO
SOBRE O LIVRO?

O ASTRONAUTA
SPIFF SACA
CALMAMENTE SUA
PISTOLA DE RAIOS
MORTÍFEROS...

SPLAT!

NÓS PODERÍAMOS TER
TERMINADO HÁ VINTE
MINUTOS, SE VOCÊ TIVESSE
COOPERADO. AGORA ME DÊ
UM SORRISO E FIQUE QUIETO
POR DOIS SEGUNDOS.

VOCÊ
GANHOU.

SIM, SR.

QUERO UM PEIXE
BEM FRESCO!

AQUILO
FOI UM
SORRISO!
EU SORRI!

CALVIN, QUE
TAL VOCÊ?



Com as tiras já organizadas, você deverá elaborar no mínimo três perguntas sobre cada uma das tiras. Na elaboração das perguntas, leve em consideração os elementos essenciais que devem ser considerados por uma pessoa que queira ler e compreender as tirinhas. Após formular as perguntas, responda-as.



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano.** 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 306



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano**. 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 313



DAVIS, J. Garfield, um gato de peso. Porto Alegre: L&PM, 2006. p. 23
FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 8º ano**. 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 229

Material contextualizando as tiras

Tira 1 – Hagar

Hagar, o Horrível, é o nome do personagem principal de uma tira em quadrinhos criada em 1973 por Dik Browne, quadrinista norte-americano. A ideia de criar Hagar surgiu das lendas nórdicas que o cartunista ouvia de sua tia sueca e, para criar o personagem e toda a família viking, Browne inspirou-se em si mesmo, na mulher, nos filhos, no médico, no advogado e por aí afora.

Hagar é um guerreiro viking que gosta muito de cerveja e de guerra e frequentemente tenta invadir a Inglaterra. Os chifres, segundo a tradição viking, indicam quem manda no lar. Portanto quanto maior, mais poder ele tem sobre a casa e família. O humor da tira vem de sua convivência com a irmandade (o melhor amigo de Hagar, ao contrário do imaginário popular que toma os vikings como guerreiros musculosos, é magricela covarde chamado Eddie Sortudo) e com sua família (sua esposa Helga, seu filho Hamlet, sua filha Honi, sua pata Kvack e seu cachorro Snert).

Embora respeitado profissionalmente (um dos maiores saqueadores e assassinos da Escandinávia), Hagar leva uma vida frustrada. Está sempre

discutindo com a esposa Helga, que não está satisfeita com o padrão de vida que a família leva. Para vergonha de Hagar, seu filho Hamlet está longe de ser um filho modelo: sem interesse por brigar, xingar e outros passatempos das crianças vikings. Hamlet está sempre lendo, filosofando e pensando sobre como algum dia poderá ser médico ou advogado. A grande frustração de Hagar vem desse filho porque ele gosta de estudar. Seu melhor amigo, Eddie Sortudo, é um viking franzino que usa um funil como chapéu. Sorte e raciocínio é o que mais falta a Eddie Sortudo, que está sempre desobedecendo às ordens dadas por Hagar; quando não por insubordinação, simplesmente por não compreendê-las. A tirinha “Hagar, o Horrível” bateu recordes e fez a fortuna de seu criador. Ela é considerada a obra de crescimento mais rápido na história dos quadrinhos.

Dik Browne faleceu em 1989, mas a tira continuada por seu filho Chris Browne, conseguiu manter, praticamente, o bom humor do pai. Hagar, atualmente, é publicado em cerca de dois mil jornais nos EUA e outras centenas fora daquele país. Há algumas coletâneas lançadas no Brasil pela LP&M Editora. Via Internet, é possível acompanhar as tiras no site da distribuidora King Features (www.kingfeatures.com), e também nos jornais já citados.

*Disponível em: http://site.unitau.br/scripts/prppg/la/6sepla/site/resumos_expandidos/SANTOS_Aparecida_de_Fatima_Amaral_dos_SILVA_Celia_Francisca_da_p_54_70.pdf
Acesso em 15 mar. 2016*

Tira 2 – Calvin

Calvin e Haroldo é uma série de tiras criada, escrita e ilustrada pelo autor norte-americano Bill Watterson e publicada em mais de 2000 jornais do mundo inteiro entre 18 de novembro de 1985 e 31 de dezembro de 1995, tendo ganhado em 1986 e 1988 o Reuben Award, da Associação Nacional de Cartunistas dos Estados Unidos.

Calvin é um garoto de seis anos de idade cheio de personalidade, que tem como companheiro Hobbes, um tigre sábio e sardônico, que para ele está tão vivo como um amigo verdadeiro, mas para os outros não é mais que um tigre de pelúcia. De acordo com algumas visões, as fantasias mirabolantes de Calvin constituem frequentemente uma fuga à cruel realidade do mundo moderno

para a personagem e uma oportunidade de explorar a natureza humana para Bill Watterson.

Ao fim de dez anos de publicação, os fãs consideram Calvin & Haroldo uma obra prima pela sua visão única do mundo, pela imaginação do protagonista e pelas situações insólitas que se estabelecem.

Watterson abandonou a criação que o tornou famoso em 1995, embora as tiras continuem em publicação em vários jornais, incluindo o português *Correio da Manhã* e o brasileiro *O Estado de S. Paulo*, primeiros jornais em seus respectivos países a publicar a tira. A última tira inédita foi publicada a 31 de Dezembro de 1995.

Disponível em: <http://depositodocalvin.blogspot.com> Acesso em 15 mar. 2016

Tira 3 – Garfield

Garfield estreou em 19 de Junho de 1978. Tinha traços disformes, bochechas enormes e olhos pequenos. Já mostrava sarcasmo:

Jon – Oi, eu sou Jon Arbuckle, e esse é meu gato, Garfield.

Garfield – Oi, eu sou Garfield, sou um gato, e esse é meu cartunista, Jon.

A tira ironiza pessoas que transformam os animais de estimação nos “donos da casa”. Também mostra um gato atuando como homem (inclusive, andando em 2 patas) e enfrentando problemas humanos (dieta, tédio, aversão às segundas-feiras, etc.).

Em 1980, Jim Davis redesenhou Garfield, com olhos ovais e barriga menor, dando como justificativa uma dieta forçada.

Em 1982, Garfield estrelou um especial de TV chamado *Aí vem Garfield*. Outros onze especiais

Personagens

Garfield – Um gato laranja listrado. Preguiçoso, guloso, amante de televisão e acima de tudo, sarcástico. Adora chutar Odie da mesa, caçar pássaros e

carteiros, o seu prato favorito é lasanha. Odeia segunda-feira, passas, dietas (que vez ou outra Jon lhe impõe) e caçar ratos (“Lábios que tocam num rato jamais tocarão os meus”). Garfield adora matar aranhas e sofre de ataques de sono.

Odie – O “parceiro” de Garfield. É um cão idiota, definido por Garfield como “uma língua com olhos e patas”, por sempre estar com a língua de fora, babando. Mas frequentemente se vinga do gato. Sua primeira aparição foi em 8 de Agosto de 1978.

Jon Arbuckle –

O cartunista (embora raramente seja visto trabalhando), dono de Odie e Garfield. É um fracasso com as mulheres, veste-se muito mal e geralmente cai nos truques do gato. Em uma tira de Natal, descobrimos que seu nome completo é Jonathan Q. Arbuckle.

Nermal – O “gato mais lindo do mundo”. Frequentemente aparece, para desprezo de Garfield. No desenho, Garfield gosta de tentar mandá-lo para Abu Dhabi.

Pooky – o urso de pelúcia de Garfield. Em sua primeira aparição, Garfield procurava algo na gaveta de Jon e achara Pooky.

Arlene – a namorada de Garfield. Aparece esporadicamente.

Lyman – amigo de Jon, o dono original de Odie. Em 1983 desapareceu, só reaparecendo em uma ponta na tira de 19 de Junho de 1988, que comemora o décimo aniversário de Garfield.

Liz Wilson – a veterinária de Garfield. Jon vive tentando dar-lhe uma cantada, e quando eles saem, geralmente é um desastre (especialmente porque Garfield vai junto...). Em 2006, os dois finalmente começaram um namoro.

Herman Post – O Carteiro de Jon. Garfield vive o atormentando.

Wilhelm Burtside – Vizinho irritadiço e mal-humorado de Jon Arbuckle, é outra vítima constante das armações do Garfield, especialmente no que diz respeito

ao mau uso da churrasqueira “emprestada” de Burtside. **Binky, o palhaço** – ridículo animador infantil de televisão, caracterizado por seu grito “Ooooooi, crianças!”, o qual é normalmente modificado por “Oooooi, gato!” para pregar sustos nas pessoas, especialmente no p
obre Garfield.

Balança – A balança do banheiro possui um processador, por isso, fala. Quando Garfield resolve usá-la, geralmente a balança vai para o lixo por dizer frases como:”Me diga, alguma vez já pensou em seguir carreira como barcaça fluvial?”

“Sou uma balança de banheiro! Não peso cargas!”

“Quantos são vocês aí em cima?”

“parabens,esta voz oficialmente interdita a passagem por certas pontes!”

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Garfield> Acesso em 15 mar. 2016

Questões propostas sobre as tirinhas

Tira 1 – Hagar

1 – Quando Hagar pergunta no primeiro quadrinho “Sabe o que penso nessas horas?”, a que ele se refere com a expressão “nessas horas?”

2 – No segundo quadrinho, a quem se refere o pronome “eles”?

3 – Conhecendo Hagar e sua fama, responda à pergunta feita por ele no segundo quadrinho.

Tira 2 – Calvin

1 – Explique quais personagens aparecem nessa tirinha?

2 – No primeiro quadrinho, Calvin está sentado no sofá, lendo. Ao receber um pedido de sua mãe, como reage?

3 – A reação de Calvin gera no mesmo instante uma ação em sua mãe. Comente que ação foi essa.

4 – O que Calvin aparece fazendo no último quadrinho?

5 – Quando Calvin diz que “tem mulheres que não nasceram para ser mães”, a quem especificamente ele se refere?

6 – O que provavelmente levou Calvin a fazer essa afirmação no último quadrinho?

Tira 3 – Garfield

1 – A afirmação de Jon no primeiro quadrinho parte de um pressuposto em relação a Garfield. O que Jon pressupõe em relação à Garfield?

2 – O que significa o movimento feito pelo gato no segundo quadrinho?

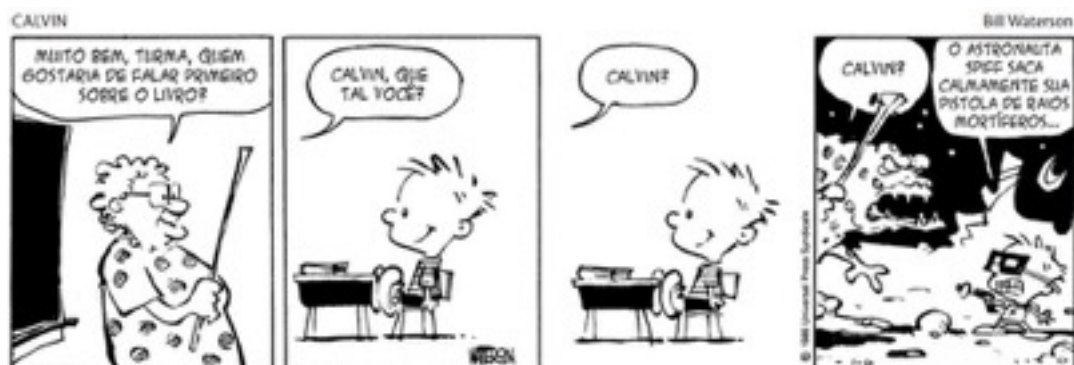
3 – Comente a expressão de Jon no segundo quadrinho.

4 – O pensamento de Jon no último quadrinho em relação ao gato se confirma? Explique.

Disciplina: Língua Portuguesa – Prof. Denis – Oficina 3 (Material do professor)



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano.** 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 228



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano.** 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 236



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano.** 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 242



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano.** 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 293



WATTERSON, B. Calvin: a vingança da babá. São Paulo: Best News, 1997. v. 1. p. 11
FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 8º ano.** 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 236



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano.** 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 306

1 – Quando Hagar pergunta no primeiro quadrinho “Sabe o que penso nessas horas?”, a que ele se refere com a expressão “nessas horas?”

R: A expressão parece se referir a momentos de tensão, em guerras.

2 – No segundo quadrinho, a quem se refere o pronome “eles”?

R: Aos lutadores que aparecem na cena.

3 – Conhecendo Hagar e sua fama, responda à pergunta feita por ele no segundo quadrinho.

R: Vocês, Hagar e Eddie Sortudo, afrontaram, saquearam e destruíram a honra de muitos povos. Diante disso, por serem bárbaros, sem princípios, merecem ser revidados no mesmo nível.



FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 7º ano.** 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 313

1 – Explique quais personagens aparecem nessa tirinha?

R: O garoto Calvin e sua mãe.

2 – No primeiro quadrinho, Calvin está sentado no sofá, lendo. Ao receber um pedido de sua mãe, como reage?

R: Reage com agressividade, o que está evidente no segundo quadrinho.

3 – A reação de Calvin gera no mesmo instante uma ação em sua mãe. Comente que ação foi essa.

R: A mãe de Calvin começa a responsabilizá-lo pelos afazeres domésticos diários.

4 – O que Calvin aparece fazendo no último quadrinho?

R: Cumprindo a ordem de sua mãe – colocando o lixo para fora.

5 – Quando Calvin diz que “tem mulheres que não nasceram para ser mães”, a quem especificamente ele se refere?

R: A sua mãe.

6 – O que provavelmente levou Calvin a fazer essa afirmação no último quadrinho?

R: Provavelmente pela forma como sua mãe respondeu à queixa que o garoto fez em relação à obrigação de colocar o lixo para fora. Como a mãe de Calvin o responsabilizou por uma série de afazeres, certamente ele se sentiu injustiçado, afinal, é apenas um garoto de seis anos de idade.



DAVIS, J. Garfield, um gato de peso. Porto Alegre: L&PM, 2006. p. 23
 FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem – 8º ano**. 1ªed. São Paulo: Moderna, 2012. Pág. 229

1 – A afirmação de Jon no primeiro quadrinho parte de um pressuposto em relação a Garfield. O que Jon pressupõe em relação à Garfield?

R: Pressupõe que o gato queira se sentar na poltrona.

2 – O que significa o movimento feito pelo gato no segundo quadrinho?

R: Representa uma saída rápida.

3 – Comente a expressão de Jon no segundo quadrinho.

R: Jon tem uma expressão de dúvida.

4 – O pensamento de Jon no último quadrinho em relação ao gato se confirma? Explique.

R: Sim, pois ele pensa que Garfield esteja tramando algo e isso se confirma, pois às suas costas, o gato já faz sua ação.

5. Cronograma

Identificação da etapa	Início DD/MM/ AAAA	Término DD/MM/ AAAA
Elaboração das atividades de intervenção	01/11/2015	29/02/2016
Realização das oficinas de intervenção em sala de aula	01/03/2016	30/04/2016
Análise dos dados	01/05/2016	30/06/2016

6.0 Referências

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, [1929]2006. 193p.

BRASIL. Ministério da Educação. PCN. *Parâmetros curriculares nacionais. Língua Portuguesa*. Ensino Médio. Brasília: MEC, 1997. 144p.

_____. PCN. *Parâmetros curriculares nacionais. Língua Portuguesa*. Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 1998. 106p.

CAFIERO, D. *Leitura como processo*. Caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.68p.

_____. (et.al.); *Leituras sobre a leitura: passos e espaços na sala de aula*. Org. Coscarelli, C. V. Col. A leitura em todas as áreas do conhecimento, v.1 Belo Horizonte: Vereda, 2013. 192p. p.8-35.

DELL'ISOLA, R. L. P. *Leitura: inferências e contexto sociocultural*. Belo Horizonte: Formato, 2001.

FIGUEIREDO, L.; BALTHASAR, M.; GOULART, S. *Singular e Plural: Leitura, produção e estudos de linguagem*. 1ª ed. – São Paulo: Moderna, 2014.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *Ler e Compreender: os sentidos do texto*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2006. 216p.

SILVA, E. T. *Concepções de leitura e suas consequências no ensino*. In: PERSPECTIVA. Florianópolis, v.17, n.31,p.11-19, jan./jun. 1999

SOLE, I. *Estratégias de leitura*. Trad. Cláudia Schilling, 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. 194p.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 7.ed. 2007[1984]. 224p.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 3. ed. 1991. 135p.