

A LEITURA DO GÊNERO HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Helainne Robertha Alves de Oliveira

Veronica Branco

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que teve como objetivo analisar os impactos na aprendizagem da leitura de textos de histórias em quadrinhos, desenvolvida com alunos de 3ºano do ensino fundamental. Utilizamos como embasamento teórico a visão interacionista da linguagem e os autores que contribuíram com as nossas discussões foram: Vygotski (1998, 2001) com as suas ideias sobre a aprendizagem, Bakhtin (1992) com as ideias sobre a linguagem, Soares (2005) com a sua definição de letramento, e Solé (1998) sobre as habilidades de compreensão leitora, entre outros. A metodologia adotada foi a da pesquisa-ação na qual a pesquisadora realizou uma intervenção empregando a sequência didática envolvendo o gênero histórias em quadrinhos em práticas de leitura. Inicialmente foi realizado um diagnóstico da turma, seguida da intervenção com as sequencias didáticas e por último analisamos as atividades realizadas. A coleta de dados se deu com o emprego da filmagem das práticas da pesquisadora e pelo diário de campo. A análise dos dados revelou a importância do trabalho pedagógico dentro da perspectiva dialógica do conhecimento, pois verificamos o avanço da aprendizagem da leitura dos participantes mediante a troca de conhecimento entre os pares e a relevância das relações interpessoais nas situações de uso da linguagem. Os estudantes foram instigados a vivenciar situações de uso da linguagem e a refletir sobre a relevância da linguagem como instrumento de comunicação social, através da oralidade e da escrita.

Palavras-chave: leitura, alfabetização, interação, história em quadrinhos.

A LEITURA DO GÊNERO HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada no ano de 2015 em que tivemos como objetivo analisar impactos na aprendizagem da leitura desenvolvida com alunos de 3º ano do ensino fundamental, a partir de uma intervenção com textos de histórias em quadrinhos, tendo como referência a visão interacionista da linguagem.

As indagações envolvendo esta temática surgiram dentro do ambiente de sala de aula, por meio das inquietações vivenciadas pela pesquisadora enquanto professora alfabetizadora e

pela sua experiência como orientadora de estudos do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, em 2013.

Neste momento surgiram algumas reflexões e indagações sobre o processo de ensino aprendizagem no ciclo de alfabetização, mais especificamente em relação às práticas de leitura no ambiente escolar. Observamos uma fragilidade, no que diz respeito ao planejamento dessas práticas e percebemos a necessidade de pesquisarmos sobre as práticas de leitura.

A pesquisa ocorreu em uma escola da rede pública da periferia de uma cidade da nossa região, onde os resultados das avaliações de larga escala, apresentavam uma defasagem na aprendizagem dos estudantes no âmbito da leitura, mais especificamente nos seguintes descritores¹: *localizar informações explícitas em textos, reconhecer o assunto do texto, identificar a finalidade do texto, inferir informações e estabelecer relações entre as partes do texto.*

Diante dessa situação, percebemos a necessidade de retomar as seguintes habilidades de leitura: *reconhecer o assunto do texto, identificar a finalidade do texto, inferir informações e estabelecer relações entre partes do texto.* As habilidades mencionadas estão previstas no Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, onde elas aparecem como direitos que devem ser aprofundados e consolidados, no 2º ano do ensino de 9 anos.

De acordo com os direitos de aprendizagem apresentados no documento que rege o ciclo de alfabetização, do PNAIC, está previsto que, nos três anos iniciais do ensino fundamental, exista uma preocupação de se trabalhar com as capacidades linguísticas de ler e escrever, falar e ouvir com compreensão e esses elementos precisam ser ensinados sistematicamente. É praticamente tácito que a leitura é um componente básico do processo de escolarização, representando um papel importante na interpretação que o aluno realiza da cultura, gerando múltiplas formas de reconhecimento e intervenção sobre o meio.

Nesse sentido, podemos destacar que o primeiro aspecto tratado no Art. 32 da LDB define que o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo” (Lei Nº 11.274/ 2006). Sob esse aspecto, o Parecer CNE/CSE nº4/2008 aponta que os três primeiros anos do ensino fundamental devem possibilitar a construção de saberes que solidifiquem o processo de alfabetização e de

¹ Critérios de avaliação utilizados pela Matriz de Referência para a Avaliação da alfabetização da Provinha Brasil (2014)

letramento. Para isso, torna-se necessário que o trabalho pedagógico esteja voltado para o desenvolvimento das habilidades mínimas necessárias à leitura.

Segundo Soares (2005, p.38), para o indivíduo ser letrado é preciso não só saber ler e escrever, mas saber usar socialmente a leitura e a escrita, respondendo adequadamente às demandas sociais. Sendo assim, a escola é incumbida de desenvolver nos alunos as habilidades que permeiam essas práticas, proporcionando-lhes situações de efetivo exercício da linguagem.

Assim, o processo de ensino-aprendizagem deverá ser permeado por experiências linguísticas que gerem uma aproximação do sujeito ao contexto no qual está inserido, estimulando-o a refletir sobre os diversos aspectos da língua. Para isso, é de suma importância mostrar aos discentes os diferentes gêneros textuais, bem como os sentidos que são construídos no seio da cultura.

Partindo dessa perspectiva, surgiu a indagação que permeou a nossa pesquisa: Quais os resultados de uma intervenção de leitura voltada a alunos de 3º ano do ensino fundamental, a partir de textos de “histórias em quadrinhos”?

O embasamento teórico da pesquisa apresenta os seguintes autores que discutem o processo de ensino-aprendizagem partindo de uma visão interacionista da linguagem, entre eles estão: Vygotski (1998, 2001) com as suas ideias sobre a aprendizagem, Bakhtin (1992) com as ideias sobre a linguagem, Soares (2005) com a sua definição de letramento, e Solé (1998) sobre as habilidades de compreensão leitora, entre outros.

A metodologia utilizada foi a da pesquisa-ação com a aplicação de uma intervenção planejada com atividades voltadas para a leitura do gênero textual HQs. Na coleta dos dados utilizou-se a filmagem das atividades desenvolvidas pela pesquisadora e dos registros de campo. Em seguida, fizemos a análise dos dados partindo da abordagem qualitativa do trabalho desenvolvido. Para isso, os estudos de André (2012) contribuíram para o nosso trabalho, segundo a autora é de suma importância que a pesquisa ocorra dentro de uma perspectiva dialética das relações sociais presentes no cotidiano da instituição escolar.

Destacamos alguns trechos que serviram de análise para ilustrar os seguintes aspectos do momento da leitura: a compreensão do assunto do texto, por meio do envolvimento do leitor com o material lido; a inferência de informações e a identificação das relações entre as partes do texto, partindo do trabalho pedagógico na perspectiva dialógica da linguagem.

O presente trabalho foi organizado em cinco etapas sendo elas: reflexões sobre a leitura na escola; a construção de sentido do texto e a leitura do gênero histórias em

quadrinhos no espaço escolar; percurso metodológico da proposta de intervenção de leitura; discussão e análise dos dados da pesquisa envolvendo a relação do leitor com o texto, a partir de uma perspectiva dialógica da linguagem e as considerações dos resultados da pesquisa.

Reflexões sobre a leitura na escola

Ao pensarmos na leitura, temos que compreender o conceito de linguagem e para essa pesquisa partimos da perspectiva interacionista da língua. Dessa forma, a linguagem é vista como o processo de interlocução entre os sujeitos, considerando a importância da troca de conhecimento entre os pares.

Assim, o indivíduo se constrói a partir de suas relações com o outro e a língua faz parte desse processo de interação verbal de caráter dialógico, como aponta Bakhtin (1992, p.301),

A língua materna - a composição de seu léxico e sua estrutura gramatical - não a aprendemos nos dicionários e nas gramáticas, nós a adquirimos mediante enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação verbal viva que se efetua com os indivíduos que nos rodeiam. Assimilamos as formas da língua somente nas formas assumidas pelo enunciado e juntamente com essas formas [...] aprender a falar é aprender a estruturar enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, menos ainda, é óbvio por palavras isoladas).

Assim, a linguagem deve ser ensinada como elemento fundamental e significativa para a vida do sujeito em sociedade, não apenas como uma forma de memorização e repetição do que lhe é ensinado.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil,1997, p. 22) a concepção de língua que norteia o trabalho docente deve considerá-la como um sistema de signos históricos e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Sendo assim, não é possível aprender somente as palavras, mas temos que compreendê-las a partir dos seus significados dentro da sua contextualidade.

Ainda, nesse documento, podemos ressaltar a proposta do ensino de língua portuguesa, que parte da produção discursiva e esta se organiza na forma de texto, de acordo com as suas intenções e estruturas, no formato de gêneros textuais.

Dessa forma, o uso da língua precisa ser efetivado em um espaço que promova situações concretas de interação com os diversos gêneros textuais, pois os sujeitos são vistos

como agentes sociais e é através dos diálogos entre os indivíduos que ocorrem as trocas de conhecimentos e experiências.

Assim, ao mencionarmos o trabalho com a leitura em sala de aula devemos compreender que ela é um dos principais eixos que devem ser contemplados no processo de alfabetização e por isso deve ser planejada pelo professor, partindo das suas particularidades, não sendo somente pretexto para outras atividades.

Para Bakhtin (1992), a leitura é um processo dialógico, de interlocução entre o leitor/autor mediado pelo texto. A escola é o espaço dialógico responsável por propiciar a prática de leitura diária, considerando que haja a participação ativa do leitor/autor e o texto, possibilitando a construção do significado e a produção de sentidos do enunciado.

Vygotski (2001) também aponta que o ensino da leitura precisa ser rico de significados para quem aprende, visto que a palavra desprovida de significado não é palavra, é um som vazio. Segundo o autor, o ensino de leitura tem que ter significado ao aluno, ou seja, as práticas de leitura precisam considerar o contexto escolar, mais especificamente, os alunos. Caso contrário, a leitura não terá significado ao discente e ele não se apropriará desse conhecimento.

Desse modo, o ato de ler não pode ser compreendido como um ato mecânico de reconhecimento de letras, palavras e frases, mas como um processo de construção de objetos, do mundo e das pessoas. Cabe, então, lembrar que a língua carrega a história de sua construção e de seus usos. Corroborando com essas ideias, Bakhtin (1975, p.385) apud Geraldi (1996, p.98), enfatiza que:

[...] as influências extratextuais tem uma importância muito especial nas primeiras etapas do desenvolvimento do homem. Estas influências estão revestidas de palavras (ou outros signos) e estas palavras pertencem a outras pessoas; antes de mais nada, trata-se das palavras da mãe. Depois, estas “palavras alheias” se reelaboram dialogicamente em “palavras próprias-alheias” com a ajuda de outras palavras alheias (escutadas anteriormente) e logo se tornam palavras próprias (com a perda das aspas, falando metaforicamente) que já possuem um caráter criativo.

Contudo, podemos dizer que a leitura dá vida ao texto e o texto é a condição para a leitura. Geraldi (1996, p.112) diz que a leitura vivifica os textos. Neste sentido, a leitura exige um agente e um leitor, pois eles se completam no momento do ato de ler.

A construção de sentido do texto e a leitura do gênero histórias em quadrinhos no espaço escolar

A leitura é uma atividade bastante complexa de produção de sentidos, pois ela é realizada com base nos elementos linguísticos encontrados na superfície do texto e na sua forma organizacional, e isso faz com que o indivíduo perceba que há um conjunto de saberes no interior do evento comunicativo, como nos informa Koch (2006, p.11):

[1] A leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor;

[2] A leitura de um texto exige do leitor bem mais que o conhecimento do código linguístico, uma vez que o texto não é simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado por um receptor passivo.

Reafirmando as colocações de Koch, destacamos uma afirmação de Bakhtin (1992, p.290):

Fundamentamo-nos, pois, em uma concepção sociocognitivo-interacional de língua que privilegia os sujeitos e seus conhecimentos em processos de interação. O lugar mesmo de interação – como já dissemos - é o texto cujo sentido “não está lá”, mas é construído, considerando-se, para tanto, as “sinalizações” textuais dadas pelo autor e os conhecimentos do leitor que, durante todo o processo de leitura, deve assumir uma atitude “responsiva ativa”. Em outras palavras, espera-se que o leitor concorde ou não com as ideias do autor, complete-as, adapte-as, etc., uma vez que “toda compreensão é preche de respostas e, de uma forma ou de outra, forçosamente, a produz.”

Dessa forma, podemos dizer que a leitura e a produção de sentidos são duas atividades que envolvem a bagagem sociocognitiva do indivíduo, bem como, os conhecimentos da língua e das coisas do mundo.

A compreensão de textos resulta de um processo no qual o leitor se torna ativo, em oposição à ideia do texto. Nesse processo, ele precisa dispor de alguns conhecimentos, entre eles estão: o conhecimento prévio e a habilidade de construí-lo; as habilidades de fluência em leitura; e as estratégias e habilidades de compreensão leitora.

Assim sendo, a leitura passa a se tornar a construção de uma compreensão dos sentidos veiculados pelo texto. Ela exige as relações estabelecidas entre o texto, o seu suporte textual e a prática que dele se apodera.

De acordo com Almeida (2009, p.2,3), o sentido não está pronto, acabado, mas é construído de forma interativa entre os sujeitos heterogêneos nas práticas sociais. Não há um único sentido para o texto, mas um sentido para cada leitura, aquele que é construído no ato de ler, no processo de compreensão ou de interpretação.

Para Bakhtin (1929 e 1981 p.131,132), a compreensão é sempre uma reação ao que o outro disse e que provoca uma resposta. No processo de compreender, os interlocutores

colocam o objeto a ser compreendido no contexto de fala, para o qual se espera uma resposta. Nesse sentido, há uma relação dinâmica no ato de fala, em que os interlocutores por meio do discurso e dos turnos de fala procuram compreender a ideia do outro.

Diante da concepção interacionista de ensino e de aprendizagem, é importante ressaltar as contribuições das discussões de Solé (1998) que auxiliam e subsidiam a organização das práticas de leitura em sala de aula.

A autora mencionada defende que o ensino da leitura precisa ocorrer em todas as etapas de sua realização, ressaltando as estratégias de leitura para cada uma delas: *antes*: predições iniciais sobre o texto e objetivos de leitura; *durante*: levantamento de questões e controle da compreensão e *depois*: construção da ideia principal e resumo textual.

Por isso, o ensino da leitura deve garantir a interação significativa e funcional do aluno com a língua escrita, de modo que os estudantes leiam os diferentes gêneros textuais que circulam socialmente e que os professores auxiliem-nos na compreensão daquilo que está escrito, dialogando e questionando, a partir de textos de diferentes níveis de compreensão.

Solé (1998) ressalta que o ensino da língua precisa priorizar o desenvolvimento da habilidade metalinguística, o que possibilita o pensar sobre a linguagem enquanto objeto de reflexão. Por isso, a escola tem que exercer o seu papel na formação desses leitores..

Partindo desse contexto, o ensino da língua materna ocorre por meio dos gêneros textuais que estão presentes no cotidiano dos alunos e a partir deles trabalhar as unidades menores da língua.

No ciclo de alfabetização está previsto o trabalho com os diferentes gêneros textuais, diante dessa diversidade escolhemos as histórias em quadrinhos por ser um texto que deve ser trabalhado no 3ºano do ensino fundamental.

As histórias em quadrinhos é um gênero bastante complexo, pois o leitor precisa observar todos os elementos que a compõem para compreender o sentido da narrativa.

Assim como qualquer gênero textual, as HQs apresentam uma diversidade em sua composição e linguagem, pois temos aquelas que exigem do leitor uma leitura implícita e as que servem apenas para funções didáticas.

Segundo Cirne (2000, p.23-24) as HQs são narrativas gráfico-visual, impulsionadas por sucessivos cortes, estes por sua vez agenciam imagens rabiscadas, desenhadas e/ou pintadas”.

Assim, para ler as HQs é necessário compreender a sua linguagem verbal e/ou não verbal, estabelecendo as relações entre as estruturas textuais. Ao tornar este gênero um

instrumento de estudo no ambiente escolar, é fundamental que o trabalho pedagógico esteja voltado para a análise e compreensão dos diversos elementos que dão sentido ao texto, entre eles estão: a linguagem visual, o quadrinho, os planos e ângulos, a montagem, os protagonistas e os personagens secundários, a linguagem verbal, o balão, a legenda, a onomatopeia e o tempo.

Nesta pesquisa exploramos somente alguns dos aspectos mencionados no trabalho com as histórias em quadrinhos. Dentre eles demos ênfase na relação entre a linguagem verbal e não verbal, a organização dos quadrinhos nas histórias lidas, os personagens principais e secundários, os tipos de balões e o uso das onomatopeias.

Percurso metodológico da proposta de intervenção de leitura

A pesquisa desenvolvida partiu da perspectiva dialética das relações sociais presentes no cotidiano escolar (ANDRÉ, 2012). A metodologia utilizada foi a da pesquisa-ação, dentro da abordagem qualitativa, possibilitando à pesquisadora a tomada de consciência das suas escolhas e de suas concepções (ANDRÉ, 2012).

A investigação foi desenvolvida em três momentos: *o primeiro* correspondeu à análise diagnóstica, *o segundo* diz respeito à intervenção que se deu por meio da aplicação da sequência didática do gênero Histórias em quadrinho e *o terceiro* refere-se à análise somativa.

No *primeiro momento*, realizamos a análise dos resultados finais da Provinha Brasil 2014, para verificar as dificuldades apresentadas pelos estudantes. Em seguida, aplicamos um instrumento diagnóstico, visando identificar o nível de leitura dos alunos nos itens em que apresentaram maiores dificuldades. Posteriormente, fizemos um levantamento quantitativo das dificuldades da turma e elas serviram para nortear o trabalho da pesquisadora no momento da construção e elaboração da sequência didática.

O *segundo momento*, a intervenção, se deu com a aplicação da sequência didática do gênero “Histórias em quadrinho”, com atividades específicas envolvendo os seguintes descritores²: (D7)-reconhecimento do assunto no texto, (D8)-identificação da finalidade do texto e (D10)-inferência de informações.

No *terceiro momento*, a análise somativa ocorreu por meio da análise das aulas filmadas durante a realização das atividades de leitura, bem como a aplicação do instrumento de avaliação final que consistiu em uma análise quantitativa, para verificar os conhecimentos

² Os descritores usados foram retirados da Matriz de Referência para Avaliação da Alfabetização da Provinha Brasil (2014).

adquiridos entorno dos objetivos propostos em cada aula, após a intervenção realizada pela pesquisadora.

Participaram da investigação um grupo de 10 alunos devido à utilização do recurso de filmagem das atividades para a coleta de dados. Damos ênfase às falas dos participantes e ao envolvimento deles durante o processo.

Os participantes da pesquisa tinham entre 8 e 9 anos, e estavam matriculadas no 3º ano do ensino fundamental de uma escola do município onde ocorreu a pesquisa. Dentre o grupo, foi descartado um estudante no momento da análise dos dados, por ele não ter realizado a avaliação final da pesquisa.

Discussão e análise dos dados da pesquisa envolvendo a relação do leitor com o texto, a partir de uma perspectiva dialógica da linguagem.

O primeiro momento da pesquisa se deu com a aplicação da atividade diagnóstica organizada partindo dos descritores (D7), reconhecimento do assunto do texto, do (D8), identificação da finalidade do texto e do (D10), que se refere à inferência de informação, que posteriormente nortearam o trabalho da pesquisadora.

Em seguida, fizemos um levantamento do rendimento dos alunos e a partir dessas informações quantitativas, pudemos organizar as aulas das intervenções.

Os encontros foram distribuídos em 8 momentos totalizando 12 horas, sendo divididos em dois dias na semana, com duração média de uma hora e trinta minutos. Para os encontros adotamos a seguinte organização:

Aulas	Conteúdos
Aula 1 (A1)	Explicar o trabalho que será desenvolvido com a turma e os objetivos. Ler diversas HQs e explorar a estrutura do gênero.
Aula 2 (A2)	Reconhecer o assunto do texto a partir da leitura das histórias
Aula 3 (A3)	Inferir informações ao texto do gênero trabalhado.
Aula 4 (A4)	Compreender as HQs, realizando inferências na narrativa.
Aula 5 (A5)	Identificar a finalidade da história em quadrinhos.

	Produzir uma história em quadrinhos, considerando as características do gênero.
Aulas 6 a 8 (A6 a A8)	Reescrever a história produzida seguindo a estrutura da HQs. Identificar os elementos que estruturam o gênero HQs.

QUADRO 1 – AULAS EXECUTADAS NA INTERVENÇÃO

FONTE: A autora (2015)

Para ilustrar o segundo momento da pesquisa, o da intervenção, apresentaremos alguns trechos dos encontros da pesquisadora com as crianças.

Na aula 1 houve a explicação da dinâmica do trabalho e diversos momentos de leitura dos gibis, entre eles estão: o envolvimento do leitor com o texto, do modo que ele tenta compreender a organização estrutural do gênero e busca estabelecer uma relação entre os elementos que o compõem para entendê-lo.

Para ilustrar essa passagem segue o trecho em que um aluno ao ler uma história do gibi identifica a mudança na cor do fundo da HQs e, por isso, menciona ao colega que não tinha compreendido o que acontecia ali. Vejamos

Aluno D³: Ele muda de cor mesmo. Olha! Primeiro estava tudo amarelo, depois virou tudo.. ah é porque...

Alunos G: É porque o computador é a casa da Mônica.

Aluno D: Ah, é mesmo né.

[...]

Pesquisadora: Na história em quadrinhos eu tenho o texto escrito, mas eu também consigo ler a história a partir das imagens. Porque tem histórias que só tem a imagem e não tem o texto escrito. Eu tenho que ler a história a partir do que vai acontecendo em cada quadrinho e assim, eu consigo dar conta da história.

Neste exemplo, verificamos que o leitor necessita compreender a sequência narrativa. Segundo Mendonça (2005), para dar sentido ao texto é necessário utilizar as suas competências leitoras no momento da sua interação com o texto.

Além desse fragmento, destacamos outro em que o leitor teve que ativar o seu conhecimento de mundo para realizar as relações necessárias para compreender o texto que estava lendo. Vejamos a seguir algumas passagens que mostram o aspecto:

Aluno G: Professora você já viu a Mônica HUK?

Pesquisadora: Não.

Aluno G: Parece que ela está aí.

Pesquisadora: Está na história?

Aluno G: É uma Mônica clone.

Pesquisadora: Mas o que é uma Mônica Clone?

Aluno G: É uma Mônica igual a outra. Um montão de Mônica tudo igual.

³ As letras referem-se a inicial do nome da criança participante da pesquisa.

Para lermos a HQs temos que compreender e estabelecer um envolvimento entre os dois textos existentes no gênero, os verbais e os não-verbais, para que possamos dar sentido ao texto. Ler é desvendar as relações existentes entre essas duas formas de linguagem. Segundo Cirne (2000), nas HQs a linguagem verbal e a não-verbal funcionam como um elo entre esses dois recursos da estrutura textual do gênero trabalhado.

Na aula 2 trabalhamos com o reconhecimento do assunto do texto, a partir da história “*Turma da Mônica em O sapo encantado*” e exploramos o aspecto antes e durante a leitura.

Solé (1998) ao mencionar o momento que antecede a leitura diz que este se refere à exploração e ativação do conhecimento do aluno, por meio da oralidade, antes da leitura. Vejamos abaixo algumas passagens:

Pesquisadora: Pelo que vocês viram na história... Vocês já conhecem este texto?

Aluno G: Eu já.

A maioria dos alunos disseram que não tinham visto.

Pesquisadora: Do que se trata essa história? Qual será o assunto do texto?

Aluno L: O príncipe.

Aluno G: O sapo.

Aluno D: Uma princesa baixinha, gorducha e dentuça.

Aluno L: O príncipe, onde o sapo é o Cebolinha e daí a Mônica beija o sapo e ele vira um príncipe.

Pesquisadora: Será que vai acontecer isso?

Aluno L: (O aluno vai em direção à pesquisadora para mostrar a imagem que comprova a transformação do sapo no Cebolinha para a professora e diz) Olha aqui ó!

Neste trecho percebemos que apesar do leitor não ter tido contato direto com o texto, por meio da leitura, ele pontuou várias possibilidades sobre o que poderia encontrar na história.

Para isso, Bakhtin (1992) ressalta que a leitura faz parte de uma ação participativa entre o leitor versus autor, por meio da materialização do texto. Sendo assim, é com o texto que o leitor constrói e dá significado à história criada.

Na aula 3, trabalhou-se com a inferência, para isso foi utilizado o texto “*Cascão em ninho ambulante*”.

Antes da leitura do texto, a pesquisadora entregou aos estudantes um envelope contendo o título, em pedaços, e explicou para o grupo o que eles fariam com aquele material.

Pesquisadora: Vocês vão usar as sílabas que tem aqui dentro do envelope para montar em cima da mesa o nome da história que vamos ver hoje.

Pesquisadora: Eu trouxe um envelope para cada criança, mas na hora de montar vocês podem conversar com o amigo pra ver qual é a sugestão dele.

Aluno D: Por exemplo, um quebra-cabeça.
Pesquisadora: Parecido, mas não é um quebra-cabeça.
Aluno R: Um grupo pode juntar tudo?
Pesquisadora: Não.
Aluno R: Mas, se o grupo quiser fazer junto?
Pesquisadora: Pode, mas vocês irão usar só um envelope.
Pesquisadora: Dentro de cada envelope, tem o título do texto e ele está dividido em sílabas. Vocês irão pegar as sílabas e tentar arrumar o título em cima da mesa. [...]
Aluno L.G: Pode fazer o nome do Cascão?
Pesquisadora: Se tiver no título sim.
Pesquisadora: Nós vimos que o Cascão está na primeira imagem, então pode ser que o título tenha o nome do Cascão.
Aluno W: Mas tem, eu já achei o nome do Cascão.
Aluno W: Cascão em...
Aluno W: Professora tem que usar todas as sílabas?
Pesquisadora: Sim, todas.
Aluno W: Já achei três palavras (neste momento o aluno faz a leitura delas) “Cascão em ninho”.
Aluno D: Eu conheço todas as sílabas que estão aqui.
Aluno R: Eu não tenho ideia.
Aluna F: Nem eu.
Pesquisadora: Está certinho até aqui (apontando para a escrita do aluno W)
Pesquisadora: Só falta a última palavra.
Pesquisadora: Vou dar uma dica, a última palavra começa com a sílaba AM.
Aluno W: Eu achei.
Vários alunos colocaram as sílabas da última palavra seguindo a ordem AM BU TE LAN.
Aluno W: Posso dar uma dica? Parece com a palavra AMBULÂNCIA.
Pesquisadora: (professora auxilia os alunos e em seguida, ela faz a leitura do título completo) Cascão em ninho ambulante.

Nesta atividade, os alunos puderam socializar o seu conhecimento sobre a língua e aqueles que tiveram dificuldade puderam aprender com o outro, nas relações interpessoais.

De acordo com Vygotski (1998), a aprendizagem ocorre a partir das relações entre as pessoas em um espaço, e ela será relevante dentro do meio social no qual o indivíduo está inserido, por isso é importante o trabalho das crianças em grupo.

A pesquisadora explorou também o significado da palavra AMBULANTE presente no título da HQs. Os alunos puderam expor o que eles compreendiam sobre a palavra. Observamos que apesar dos verbetes estarem presentes no dia a dia dos estudantes, a palavra mencionada, não fazia parte do repertório linguístico deles. Vejamos a seguir a opinião das crianças

Pesquisadora: Como vocês já organizaram o título em cima da mesa, o que será que significa este nome “Cascão em ninho ambulante”? Por que será que o Maurício de Sousa deu este nome para a história que nós vamos ver agora?
Pesquisadora: O que é ambulante?
Aluno R: Nome de um passarinho.

Aluno D: Não.
Aluno L.G: O passarinho atentado.
Aluno G: É em inglês.
Aluno L: Ambulante é pra cantar.
Aluno R: É pra dormir.
Aluno D: Uma palavra chinesa.
Pesquisadora: Não.
Aluno L.G: Uma palavra para cantar e dormir.
Pesquisadora: Quando a gente fala vendedor ambulante, o que será que significa isso?
Aluno G: Eu sei professora, é aquele negócio que cai na neve.
Pesquisadora: Não, ambulante é uma coisa que muda de lugar, que anda.
Pesquisadora: O que será que tem a ver “ninho ambulante”?
Aluno W: Um ninho que sai do lugar.
Pesquisadora: Será que é isso que vamos ver na história? Será que este ninho vai de um lugar para outro?

Conforme as ideias de Solé (1998) a língua precisa ser ensinada de forma que a linguagem se torne o objeto de ensino e aprendizagem no ambiente escolar, para que assim ela seja compreendida nas suas peculiaridades.

Na aula 4, ao trabalharmos a compreensão textual e a inferência, nos preocupamos em explorar os significados dos balões usados nas HQs. Para isso, fizemos uma atividade de leitura e produção de um final para o texto. Segue um exemplo do que os alunos fizeram.

A dupla dos alunos D e C, receberam esta tirinha:



FIGURA 1 - CRIANDO UM FINAL PARA A TIRINHA DO CASCÃO E A CHUVA.
 FONTE: [HTTP://TURMADAMONICA.UOL.COM.BR/](http://TURMADAMONICA.UOL.COM.BR/)

A partir do texto que receberam, criaram o seguinte final para a história:

Aluno D: O Cebolinha deu uma corda para o Cascão.
Pesquisadora: Conte primeiro o que acontece na sua história.
Aluno D: Primeiro ele pede socorro, depois ele vê que tem uma tempestade que está chegando.
Aluno D: ou uma chuva.
Pesquisadora: Ele fica assustado. No final da história do D e CE eles...
Aluno D: O Cebolinha chega e salva o Cascão usando uma corda.



Na aula 5 destacamos o momento de leitura e produção de texto. Para a leitura apresentamos alguns gibis da *Turma da Mônica Jovem*. Os estudantes não estavam familiarizados com aquele material, assim observamos que eles não reconheceram os personagens e fizeram vários questionamentos em relação àquelas HQs.

Vejamos:

Aluna J: Por que as histórias da Turma da Mônica Jovem não são coloridas?

Pesquisadora: Por que esse é outro tipo de histórias em quadrinhos e ela recebe outro nome.

Aluna J: Por isso, ela não tem cor?

Pesquisadora: Sim, porque essa é diferente dessas outras aqui.

Pesquisadora: Ela recebe o nome de Mangá. Por isso, que não tem cor, pois essa é forma de fazer HQs. Algumas coisas são parecidas, outras não.

Constatamos que a aluna, ao observar e questionar sobre os elementos desconhecidos das HQs, estabeleceu uma relação entre o seu conhecimento linguístico e de mundo sobre o gênero. Segundo Koch (2006), o leitor busca em seu repertório os conhecimentos necessários para construir um sentido do texto, sejam eles linguísticos, de mundo ou interacional.

Observamos nos diálogos apresentados, à importância e a relevância do trabalho pedagógico fundamentado na concepção interacionista da linguagem. Além disso, verificamos a relevância das relações interpessoais, no que tange o processo de ensino–aprendizagem. Assim, podemos afirmar que o conhecimento se constrói nas e a partir das situações discursivas e estas são fundamentais no ambiente escolar.

Por fim, no último momento da pesquisa realizamos a avaliação final de leitura, ela estava composta por uma variedade de textos, que exigiu do leitor um olhar mais crítico. Em seguida, fizemos o recorte e a análise dos dados coletados durante a intervenção.

Considerações

Na pesquisa nos preocupamos em proporcionar atividades de leitura do gênero histórias em quadrinhos, de modo que os estudantes fossem envolvidos e que pudessem aprofundar os seus conhecimentos durante o processo de ensino X aprendizagem.

A pesquisadora desempenhou um papel de mediadora do conhecimento, destacando e mostrando a importância da interação entre o professor x o aluno x o texto, partindo da relação dialógica do uso da linguagem, no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Vygotski (1998), a aprendizagem ocorre na interação entre os indivíduos em um espaço social. Dessa forma, a escola exerce um papel importante diante das relações interpessoais e da formação do cidadão.

A leitura também exige do leitor a interação dele com o texto, buscando a compreensão e a construção do sentido daquilo que se lê. Podemos dizer que é por meio do uso da língua que o indivíduo aprende e socializa o seu conhecimento.

Verificamos que ao realizarmos situações concretas e significativas de leitura, o leitor se relacionou com o texto de modo que ele pudesse ampliar o seu papel ativo mediante a leitura.

Além disso, a leitura passou a fazer parte da rotina do aluno e ele foi realizando diversas relações com o texto, o que possibilitou uma ampliação da compreensão leitora.

Por fim, ressaltamos que houve um avanço no uso das estratégias leitoras utilizadas pelos estudantes ao longo do processo da pesquisa, e isso, proporcionou a ampliação do conhecimento do gênero trabalhado.

Referências

ALMEIDA, Maria de Fátima de. Leitura na escola: um modo sócio interacionista de ler. In: **Congresso de leitura**, 17, 2009. Anais 17. Campinas: UNICAMP, 2009. Organizado pela Associação de Leitura do Brasil (ALB)

ANDRÉ. Marli Elisa de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional**: Lei Nº 9.394. Publicada no Diário Oficial da União em 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e dos Desportos. Secretaria Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa**. Brasília, 1997.

BRASIL. **Lei Nº 11.274**. Publicada no Diário Oficial da União em 06 de fevereiro de 2006.

BRASIL. **Parecer CNE/CES Nº4**. Publicado no diário Oficial da União em 29 de janeiro de 2008.

CIRNE, Moacy. **Quadrinhos, sedução e paixão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. São Paulo: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2006.

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. **Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**; trad. Cláudia Schilling, 6ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VYGOTSKI, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKI, Lev Semenovitch. **Formação social da mente**. 6ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.