



UMA PROPOSTA DE ENSINO CONTEXTUALIZADO ATRAVÉS DA TIRINHA DO ARMANDINHO

Maria de Fátima da Rocha Mar¹
Ariceneide Oliveira da Silva²

RESUMO

Este trabalho surgiu a partir do Projeto de Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, em que houve a necessidade de intervenção nas aulas de Língua Portuguesa baseadas em um ensino descontextualizado da realidade social dos alunos. Ao deixar de lado o texto como unidade básica do ensino, se produz uma lacuna na aprendizagem do aluno que deixa de desenvolver potencialidades linguísticas e intelectuais. Para que a educação seja mais dinâmica e eficaz, é apresentada neste trabalho uma proposta de ensino contextualizado que consiste em inserir o trabalho com o texto na sala de aula a partir do gênero textual tirinha. As propostas de tirinhas são de autoria do ilustrador catarinense Alexandre Beck e se intitulam Tirinha do Armandinho. Este trabalho se divide em quatro partes: na primeira, discute-se a presença do texto na educação Básica; depois, se apresenta a origem da tirinha num breve histórico das HQ e a diferença entre os diversos gêneros dos quadrinhos; em seguida, discorre-se sobre a tirinha do Armandinho e a proposta de ensino contextualizado; e enfim, é apresentada a intervenção do projeto que foi concretizada numa escola estadual³ no município de Humaitá/AM e os resultados alcançados. Como referência teórica foram utilizados os documentos oficiais da educação: os PCNs (1998) e a Base Nacional Comum Curricular (2018), e os estudos de Almeida (2011), Geraldi (2011), Ramos (2009), Cagnin (1975) e Luyten (1987).

PALAVRAS-CHAVE: Texto, Ensino Contextualizado, Quadrinhos, Tirinha do Armandinho.

1. INTRODUÇÃO

Conforme o IDEB (2017), nos últimos anos, os estados brasileiros têm conseguido alcançar a meta de acesso à educação. Isso significa que o percentual de crianças matriculadas aumentou, o que pressupõe um avanço para a educação brasileira. Porém, a escola afunda-se cada vez mais em problemas no ensino e na aprendizagem dos alunos. Observa-se que a qualidade do ensino não acompanhou o avanço do percentual de matrículas. Essa realidade crucial tem sido motivo de grandiosas discussões, pois, são muitos os fatores colocados como responsáveis ou colaboradores do fracasso escolar.

Este trabalho não pretende apontar uma solução para o grande problema da qualidade da educação, mas propor uma forma de possibilitar aos alunos um ensino que os vinculem com a sociedade e seus problemas. Através de um ensino contextualizado, ligado às práticas sociais, o aluno poderá reconhecer-se como parte da transformação do ambiente social do qual faz parte. E a partir daí, desvencilhar-se do tédio e da desmotivação provenientes de um

¹ Graduanda do Curso de Letras da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, fafarochamar@gmail.com

² Professora orientadora: mestra da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, ariceneidesilva@yahoo.com.br

³ Escola Estadual Álvaro Maia – Humaitá/AM



ensino tradicional repetitivo e desestimulador que, por sua vez, se originam em problemas estruturais do sistema educacional.

Com isso, se apresenta neste trabalho, uma proposta de ensino baseada no texto com gênero tirinha através das Tirinhas do Armandinho. De maneira geral, essa proposta objetiva intervir no processo de ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental, possibilitando aos alunos o contato com o gênero textual tirinha de forma aproximá-los da realidade social que estão inseridos e instigá-los à uma nova perspectiva sobre o mundo à sua volta. Os resultados alcançados confirmam a intenção do presente trabalho em contextualizar o ensino e conduzir os alunos à reflexão e ao desenvolvimento da criticidade diante dos problemas sociais.

Os procedimentos metodológicos utilizados na elaboração e concretização desse trabalho foram uma ampla pesquisa bibliográfica e a prática de campo. Está fundamentado nos estudos de ALMEIDA (2011), POSSENTI (2011), GERALDI (2011) RAMOS (2009), CAGNIN (1975) e LUYTEN (1987) e, nas orientações e determinações dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (1998) e da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), e se divide em quatro partes: 1) a presença do texto na educação Básica; 2) Tirinha, uma história em quadrinhos, em que são abordados um breve histórico das HQ e as diferenças entre os diversos gêneros dos quadrinhos; 3) a tirinha do Armandinho e a proposta de ensino contextualizado; 4) a intervenção do projeto que foi concretizada numa escola estadual no município de Humaitá/AM e os resultados alcançados.

A PRESENÇA DO TEXTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Na realidade escolar, o trabalho com o texto ainda é uma proposta que segue em processo lento de concretização na sala de aula, então as variáveis que o perpassam como a leitura e a produção textual seguem esse mesmo ritmo. Fala-se muito na importância da leitura, mas pouco se produz a esse respeito. Quer dizer, isso é uma problemática discutida há muito tempo nas escolas, mas os alunos continuam a possuir a mesma dificuldade de leitura, interpretação e produção textual decorrentes da ausência do contato com o texto, de metodologias arcaicas e de um ensino limitado que coloca os alunos numa redoma repleta de regras autoritárias e desmotivadoras. Um dos objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) para os anos finais da etapa do Ensino Fundamental é que o aluno consiga:

Utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender as múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso. (PCNs, 1998, p.27)



As discussões a respeito desse assunto são calorosas entre os estudiosos e os profissionais da área, pois a educação atual demonstra que o ensino básico não está cumprindo com as metas estabelecidas para a formação do aluno como cidadão crítico e agente transformador da sociedade. No decorrer de todas as etapas, é evidente a dificuldade que os alunos apresentam na leitura, no aprendizado da gramática, na interpretação e na produção textual que são elementos da base de um processo de ensino subjetivo e socialmente eficaz.

Enquanto os estudantes, no final da etapa do Ensino Fundamental, deveriam estar familiarizados com o texto e com os elementos que o circundam, muitos deles ainda estão no processo de alfabetização, aprendendo a ler e a escrever palavras simples, usadas no cotidiano e, estão cada vez mais desmotivados e entediados. A prioridade no ensino da gramática, os conteúdos gramaticais descontextualizados e a leitura mecanizada ou a ausência desta, ainda são práticas comuns na sala de aula contrariando a proposta da Base Nacional Comum Curricular que predetermina:

[...] nos Anos Finais do Ensino Fundamental, os conhecimentos sobre a língua, sobre as demais semioses e sobre a norma-padrão se articulam aos demais eixos em que se organizam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de Língua Portuguesa. Dessa forma, as abordagens linguística, metalinguística e reflexiva ocorrem sempre a favor da prática de linguagem que está em evidência nos eixos de leitura, escrita ou oralidade (BNCC, 2018, p.139)

Os parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular são documentos oficiais que auxiliam e orientam os conteúdos e a prática pedagógica na escola. Estes apontam que essa aprendizagem significativa deve ser oriunda de um ensino contextualizado que leve em consideração o conhecimento prévio do aluno e em que o texto seja a principal ferramenta de ensino:

Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe a escola promover sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulem socialmente, de assumir a palavra, e como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações. (PCNs, 1998 p. 19)

Os PCNs (1998) mostram que no terceiro e quartos ciclos do Ensino Fundamental, o texto é apresentado como uma unidade de ensino, no sentido de que todo processo de ensino, para que seja significativo e eficaz, deve partir e convergir para o trabalho com o texto. Nesse sentido, o documento aponta a lacuna existente nas práticas pedagógicas decorrente da prática pedagógica que ignora e negligencia o texto e todas as possibilidades de aprendizagem que se originam dele, pois se insiste em priorizar o ensino da gramática normativa propondo aos alunos um método de ensino mecânico, decodificador, memorizador, descontextualizado e, conseqüentemente, ineficaz:



Nessa perspectiva, não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos . letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases . que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto. (PCNs, 1998 p.23)

Nas práticas de linguagem propostas pela BNCC (2018), espera-se que nos anos finais do Ensino Fundamental a escola possibilite um contato mais amplo com a diversidade de gêneros textuais para que os alunos continuem construindo sua autonomia no que se refere a competência textual. O documento ressalta o que já constava nos PCNs (1998), da valorização do conhecimento prévio do aluno e a importância da mediação do professor entre o aluno e o conhecimento (texto).

Dito isso, se percebe que os documentos oficiais como a BNCC e os PCNs determinam, sugerem e orientam um trabalho pedagógico que privilegie o trabalho com o texto no processo de ensino para que, assim haja, uma aprendizagem significativa no processo de formação do aluno. Porém, como dito anteriormente, há muito se discute as causas da ineficácia de um ensino descontextualizado. As orientações dos documentos oficiais não consideram as condições materiais da estrutura de ensino para a concretização de práticas pedagógicas que ofereçam um ensino significativo e eficaz.

As tantas teorias e teses que colocam no professor ou no aluno a culpa pelo fracasso do ensino negligenciam a real origem do problema da educação que está profundamente ligada à divisão da sociedade que coloca o ensino da língua materna, a escola e seus principais agentes (professores e alunos) como mero reprodutores de práticas arcaicas e desconectadas da realidade social. Esquece-se de que “A língua é produzida socialmente” (ALMEIDA, 2011 p. 15) e ainda que:

Sua produção e reprodução é fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço da vida dos homens: uma questão dentro da vida e da morte, do prazer e do sofrer. Numa sociedade como a brasileira – que, por sua dinâmica econômica e política, divide e individualiza as pessoas, isola-as em grupos, distribui a miséria entre a maioria e concentra os privilégios nas mãos de poucos –, a língua não poderia deixar de ser, entre outras coisas, também a expressão dessa mesma situação. (ALMEIDA, 2011 p. 15)

A partir dessa perspectiva, percebe-se que a razão da condenação da escola à um precarizado sistema de educação que culmina na ineficácia do ensino de Língua Portuguesa na sala de aula está ligada à profunda desigualdade social. A escola sendo um ambiente social, frequentada por agentes sociais, reflete a estrutura social em que está inserida e, sem



consciência crítica, reproduz essas relações sociais de desigualdade e miséria. Nesse sentido, Almeida considera:

Muitas vezes a escola esquece que educação é um problema social, e encara-o como problema pedagógico. Sem o menor respeito pelas condições de vida de seus frequentadores, impõe-lhes modelos de ensino e conteúdos justamente produzidos para a conservação dessa situação injusta, indecente(...). Sem fazer a crítica verdadeira, histórica, do saber que coloca aos alunos, a escola considera todo e qualquer conteúdo válido, muitas vezes baseado em preconceitos, ignorâncias, verdades incontestáveis, dogmáticas. (ALMEIDA, 2011 p. 17)

Ainda que os problemas da educação não possam ser solucionados por uma simples remendo (POSSENTI, 2011 p. 28), há possibilidades de repensar as formas de ensino com a utilização das próprias ferramentas que a escola oferece objetivando um ensino mais significativo para o aluno. As práticas pedagógicas não podem realizar uma transformação radical no sistema de ensino, pois está submetida à uma estrutura já dada (prédio escolar caindo aos pedaços, pouco recurso material, salas superlotadas). Mas podem contribuir para que os estudantes se reconheçam como parte do processo de transformação da educação. O ensino na sala de aula conectado às práticas sociais é um grande passo para que o aluno compreenda a realidade social em que está inserido e desenvolva uma perspectiva crítica sobre o fracasso escolar. Assim:

Reconhecer e mesmo partilhar com os alunos tal fracasso não significa, em absoluto, responsabilizar o professor pelos resultados insatisfatórios de seu ensino. Sabemos e vivemos as condições de trabalho do professor, especialmente do professor de primeiro e segundo graus. Mais ainda, sabemos que a educação “tem muitas vezes sido relegada à inércia administrativa, a professores mal pagos e mal remunerados, a verbas escassas e aplicadas com tal falta de racionalidade que nem mesmo a ‘lógica’ do sistema poderia explicar” (Mello, 1979, Apud GERALDI, 2011 p. 33).

Percebe-se que as condições precárias do trabalho docente e a infraestrutura da escola há muito conduzem a educação a uma série de falhas que por sua vez afetam o processo de aprendizagem do aluno. Resta ao professor, no seu trabalho limitado e cerceado pelo duro contexto de sucateamento da educação pública, propor aos estudantes um ensino que suscite um pensamento crítico dessa realidade. Porém:

Não se aprende por exercícios, mas por práticas significativas. Essa afirmação fica quase óbvia se pensarmos em como uma criança aprende a falar com os adultos com quem convive e com seus colegas de brinquedo e interação em geral. O domínio de uma língua é o resultado de práticas efetivas, significativas, contextualizadas. (POSSENTI, 2011 p. 31)

Nessa lógica, portanto, chega-se ao entendimento de que práticas pedagógicas que incluam o texto como a base de um ensino contextualizado serão capazes de conduzir o aluno a uma formação de fato humana, consciente e crítica que desencadeará um reconhecimento de si como agente de transformação social. É nesse sentido que se propõe o trabalho pedagógico



com o gênero textual tirinha, pois desde sua origem carrega elementos de crítica e posicionamento político contra o sistema vigente de desigualdades sociais.

2. TIRINHA: UMA HISTÓRIA EM QUADRINHOS

2.1 Breve histórico

A tirinha como observa Ramos (2009 p. 16) é uma narrativa conhecida por diversos nomes: tira, tira cômica, tira em quadrinhos, tira de quadrinhos, tira de jornal, tira diária, tira jornalística, tirinha. É um dos diversos gêneros agregados ao hipergênero quadrinhos (RAMOS, 2009, p. 20).

A origem da história em quadrinhos remonta aos primeiros registros do homem da era pré-histórica que narrava e relatava os acontecimentos através de desenhos rupestres (LUYTEN, 1987 p. 16). De acordo com Cagnin (1975, p. 15) a principal manifestação dos quadrinhos é a imagem que assim como outros gêneros se consolidou na narrativa:

Como no cinema, os outros sistemas de imagens em série ou em seqüência se fixaram também na narrativa. Embora com potencialidade para ser aplicada em numerosos setores, as imagens e especialmente os desenhos se puseram a narrar. Assim, esta sua manifestação principal foi a que lhe deu o nome e quase lhe define a essência: história-em-quadrinhos é uma história em imagens. (CAGNIN 1975, p. 15)

O quadrinho *Yellow Kid* publicado em 1894 em um jornal estadunidense chamado *New York World* de autoria de Richard F. Outcault, é considerado o marco inicial dos aparecimentos das histórias em quadrinhos em um meio de comunicação de massa. (LUYTEN, 1987 p. 18). Desde seu primeiro aparecimento num veículo desse porte, que alcançava um público amplo, os quadrinhos mostraram-se capazes de consolidar um numerável público leitor. Tanto que os empresários da época começaram a buscar novos desenhistas para agregar leitores aos jornais. Assim, os quadrinhos ganharam seu lugar no meio social.

Mas, os quadrinhos não foram (e não são) apenas um simples gênero de humor. Ao longo de sua história, vemos que esse gênero foi amplamente utilizado como meio de transmissão de informações ideológicas e de crítica social. Especialmente no período das duas grandes guerras mundiais (1814- 1945), da crise econômica de 1929 e seus desdobramentos. “A classe operária pagou os excessos da classe dirigente com milhões desempregados. Como consequência, o próprio lazer das massas ficou afetado, chegando até a alterar hábitos e modificar o gosto das pessoas por determinadas coisas.” (LUYTEN, 1987 p. 26).

Data dessa época o surgimento de diversos personagens heróis nos quadrinhos como Tarzã (Hal Foster e Burne Hogarth) Flash Gordon (Alex Raymond), Príncipe Valente (Hal



Foster), Mickey Mouse (Walt Disney), cada um com suas próprias peculiaridades, explorando o gênero aventura e, muitos destes, transmitindo mensagens de cunho ideológico. “Flash Gordon encarna o protótipo do mito ariano. Dotado de um corpo perfeito, musculatura invejável, possui todos os atributos de uma super-raça.” (LUYTEN, 1987 p. 27).

2.2 A diferença entre os diversos gêneros dos quadrinhos

. Conforme Cagnin (1975, p. 18), “a história- em-quadrinhos é um sistema narrativo formado de dois códigos de signos gráficos: a imagem, obtida pelo desenho; e a linguagem escrita.” A partir desses códigos, constituem-se elementos que compõem a narrativa das dos quadrinhos: os balões, a legenda, a onomatopeia, a cor e os personagens. Essa estrutura está presente em todos nos diversos gêneros ligados às HQ.

Sendo um dos gêneros ligado à história em quadrinhos, a tirinha possui muitos elementos em comum com estes. De acordo com Ramos “ter uma noção clara do que se trata cada gênero contribui muito para uma leitura mais aprofundada e crítica dos quadrinhos e ajuda na elaboração de práticas pedagógicas na área da educação.” (2009, p. 16)

Cada um desses gêneros textuais possuem uma função comunicativa dentro da língua e utilizam determinados elementos que pretendem captar a atenção do interlocutor, pois, conforme BRITTO (2006, p.118), “em todas as circunstâncias em que se fala ou se escreve há um interlocutor que pode ser real ou imaginário, individual ou coletivo, pode estar mais ou menos próximo, muda em cada situação concreta.” A partir dessa premissa, identificaremos brevemente as principais características que diferenciam cada um dos gêneros (charge, cartum, tirinha, tiras seriadas) que estão dentro do hipergênero história em quadrinhos.

A composição da charge geralmente está ligada à um noticiário, esta reinventa a notícia de forma criativa e humorística, o que a diferencia do cartum que apesar de ser também um texto de humor não está vinculado ao noticiário. (RAMOS 2009, p. 23). O cartum reproduz fatos cotidianos utilizando efeitos cômicos. Já as tiras seriadas são textos em quadrinhos narrados por partes. “Cada tira traz um capítulo diário interligado a uma trama maior.” (RAMOS, 2009 p. 26)

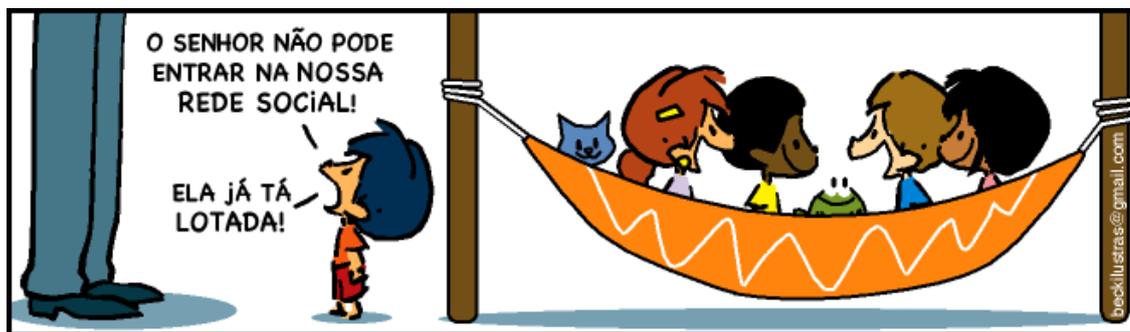
Por fim, a tirinha ou tira cômica que surgiu nos primeiros anos do século XX. *Mutt e Jeff* de autoria do Bud Fisher, é considerada a primeira tira diária ((LUYTEN, 1987 p. 20), surgiu a partir de 1907 em que os quadrinhos passaram a fazer do conteúdo dos jornais e não mais apenas nos suplementos dominicais, mas também nos outros dias da semana, fazendo



com o que o leitor tivesse contato diário com os quadrinhos e com que os autores tivessem que publicar suas narrativas em forma de tiras.

A tira ou tirinha que o humor como elemento em comum com os demais gêneros citados anteriormente. Conforme Ramos (2009, p. 24), somado à essa característica “há outras: trata-se de um texto curto (dada a restrição no formato retangular, que é fixo), construído em um ou mais quadrinhos, com presença de personagens fixos ou não, que cria uma narrativa com desfecho inesperado no final”. Vejamos um exemplo:

Figura 1- Tirinha do Armandinho



Retirada do site <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>

A tirinha (figura 1) apresenta o Armandinho possivelmente em um diálogo com o pai, que é identificado pelas cores das roupas (são sempre as mesmas) e pelo aparecimento incompleto do seu corpo (modo como são mostrados os adultos nas tirinhas do Armandinho), em que informa a impossibilidade de o pai não participar de sua rede social. Nesse primeiro momento, a ideia de rede social remete a espaços virtuais. Mas, essa ideia logo é desfeita com a imagem ao lado que mostra um toque de humor e um desfecho inesperado ao informar que a rede social a qual ele se refere é a rede de tecido, utilizada para dormir ou embalar, em que se encontram os seus amiguinhos, inclusive um gato e o sapo, seu animal de estimação.

3. A TIRINHA DO ARMANDINHO E A PROPOSTA DE ENSINO CONTEXTUALIZADO

A tirinha do Armandinho nasceu das mãos do ilustrador brasileiro Alexandre Beck em 2009, mas só foi publicada no ano seguinte. Elas ficaram famosas através das publicações das tirinhas numa página do Facebook que já possui mais de um milhão de seguidores. O autor utiliza temas políticos, sociais e situações corriqueiras para tecer críticas, protestar, opinar, e despertar a reflexão e a consciência crítica dos interlocutores/seguidores do Armandinho nas redes sociais. Numa entrevista ao espaço *ArteCult: Arte, Conhecimento e Transformação*, Beck fala sobre a origem do menino de cabelo azul:

Comecei a fazer tiras em jornal em 2002. Na época, tinha outros personagens, e vivia colocando minhas questões naquele espaço. Um dia, em 2009, me pediram tiras pra ilustrar uma matéria sobre pais e filhos. Pelo tempo escasso, usei o desenho de um menino que tinha pronto e rapidamente desenhei pernas pra representar seus pais. O resultado agradou editores e leitores. Fui amadurecendo a ideia e, seis meses depois, troquei os personagens que eu fazia por este que veio a ser o Armandinho. (BECK, 2016)

O Armandinho, personagem principal da tirinha é um menininho de cabelo azul que interage com seus pais e amiguinhos. Uma das principais características gráficas da tirinha é o aparecimento incompleto dos adultos que são vistos somente pelas pernas, o cabelo azul do Armandinho e a presença de uma pluralidade cultural com personagens indígenas e negros, por exemplo. Do ponto de vista da linguagem verbal, nota-se a abordagem de temas relacionados à atualidade. A tirinha apresenta, de forma irônica, humorística e contestadora, temas como preconceito, meio ambiente, uso da tecnologia, religião, corrupção, entre outros, sob o olhar inocente, reflexivo e crítico do Armandinho.

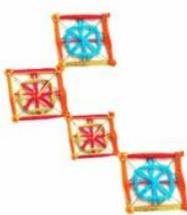
A tirinha abaixo (figura 2) mostra a presença da diversidade cultural nas Tirinhas do Armandinho em que cada um dos personagens expressa um jeito diferente de se despedir, conforme a cultura de cada um. Em outra tirinha (figura 3), uma das amigas do Armandinho aparece falando sobre o papel da propaganda no incentivo ao consumo relacionando-o à felicidade. No último quadrinho, os demais amigos dele ela, montam e brincam com um brinquedo que faz bolhas de sabão. Assim, ela conclui que quem é feliz não precisa consumir para buscar a felicidade. Desse modo, a tirinha problematiza e convida à reflexão sobre as temáticas de propaganda e consumo.

Figura 2 - Tirinha do Armandinho



Retirada do site <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>

Assim, a proposta de inserir a Tirinha do Armandinho no ensino de Língua Portuguesa em uma turma de Ensino Fundamental se constitui numa de ensino que supere a prática de ensino tradicional que restringe o aprendizado à repetição e memorização, pois conduz os alunos, de maneira humorística e crítica, a uma relação estreita com o contexto social em que estão inseridos. Os PCNs (1997 p. 24) afirmam que “a contribuição da escola (...) é a de



desenvolver um projeto de educação comprometida com o desenvolvimento de capacidades que permitam intervir na realidade para transformá-la.”

Diversos temas abordados na Tirinha do Armandinho como pluralidade cultural, meio ambiente, consumo se inserem na proposta dos Temas Transversais contidos nas orientações dos PCNs (1998) que afirmam:

A relação educativa é uma relação política, por isso a questão da democracia se apresenta para a escola assim como se apresenta para a sociedade. Essa relação se define na vivência da escolaridade em sua forma mais ampla, desde a estrutura escolar, em como a escola se insere e se relaciona com a comunidade, nas relações entre os trabalhadores da escola, na distribuição de responsabilidades e poder decisório, nas relações entre professor e aluno, no reconhecimento dos alunos como cidadãos, na relação com o conhecimento. (PCN, 1998 p. 23)

Sabemos que a escola está limitada ao escasso recurso material e que, nessas condições, limita-se também o trabalho docente e a aprendizagem dos estudantes. Porém, as tirinhas do Armandinho podem interferir numa proposta de prática educativa que pretende contribuir significativamente na perspectiva do aluno sobre a realidade a sua volta e seu papel nesse processo de reconhecimento de si como parte de uma sociedade que necessita de consciência coletiva para lidar com os problemas sociais.

A escola não muda a sociedade, mas pode, partilhando esse projeto com segmentos sociais que assumem os princípios democráticos, articulando-se a eles, constituir-se não apenas como espaço de reprodução mas também como espaço de transformação. (PCN 1998, p. 23)

Deixar de ser apenas um mero espaço de reprodução das relações sociais de desigualdade, autoritarismo e marginalização, é um grande passo para a extinção dos problemas que acarretam uma escola profundamente fragilizada e distante do seu contexto social.

Figura 3- Tirinha do Armandinho



Retirada do site: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>

4. A INTERVENÇÃO NA SALA DE AULA E OS RESULTADOS ALCANÇADOS

O presente projeto foi aplicado em uma turma de 32 alunos do 8º ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual Álvaro Maia, localizada no município de Humaitá, Estado do Amazonas. A aplicação se deu em seis aulas com duração de duas horas-aulas semanais



cada. Na primeira aula, foram apresentados um breve histórico da história em quadrinhos bem como suas principais características. Os recursos didáticos utilizados foram slides contendo diversas HQs (charges, cartuns, tirinhas).

A segunda e a terceira aula foram utilizadas para lembrar a estrutura e os elementos constitutivos dos quadrinhos e a diferença entre os diversos gêneros dos quadrinhos, dando enfoque à tirinha. Também foram utilizados slides com quadrinhos famosos como cartuns do Argentino Quino, A tira seriada da turma da Mônica, de autoria do Maurício de Souza e a Tirinha do Armandinho, do Alexandre Beck, para mostrar as particularidades de cada quadrinho.

Na quarta aula demos enfoque principal à Tirinha do Armandinho, apresentando aos alunos uma breve biografia do autor, o contexto de origem da tirinha e suas características particulares como o menino de cabelo azul, os adultos representados de forma incompleta, os amigos do Armandinho, que é o personagem principal, seu comportamento crítico e contestador diante da sociedade e os recursos que o autor utiliza na tirinha para causar os efeito de humor, ironia e crítica.

Nas duas primeiras aulas, os alunos praticaram bastante a habilidade da leitura. Nas últimas duas, tendo os alunos um pouco de familiaridade com a tirinha, foram propostas várias atividades de produção textual baseadas nas interpretações que eles deveriam fazer das tirinhas apresentadas. Paralela à essas atividades, foi proposto que, no final do projeto, cada aluno deveria apresentar uma tirinha, com um personagem próprio, contendo os principais elementos do gênero em questão, mas sendo elaborada de forma criativa ou baseada em algum personagem literário ou quadrinho existente.

Foram reservados alguns minutos das aulas para acompanhamento e orientações sobre a elaboração das tirinhas. Os resultados foram os mais diversos e criativos, e apresentaram as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos nas habilidades de leitura, escrita e interpretação de texto. No entanto, a abordagem das tirinhas do Armandinho um recurso didático na apresentação de temas sociais foi essencial para quebrar a rotina exaustiva de um ensino focado na gramática normativa e para instigar a criatividade e a criticidade dos alunos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com a Tirinha do Armandinho na sala de aula como proposta de um ensino contextualizado e vinculado às práticas sociais é de suma importância para os alunos, pois é capaz de desenvolver curiosidades e habilidades que normalmente são mutiladas pelo ensino



tradicional da Língua Portuguesa. Os temas apresentados como meio ambiente, preconceito e pluralidade cultural são assuntos já orientados pelos documentos oficiais da educação, mas muitas vezes negligenciados no ensino. Além de as tirinhas serem um recurso didático novo em relação à monotonia e exaustão da sala de aula e possibilitar o desenvolvimento de habilidades linguísticas importantes como leitura, escrita e interpretação textual, instiga também a capacidade crítica e criativa dos estudantes que podem expressar suas curiosidades e opiniões acerca do conteúdo das tirinhas e do seu contexto social atual.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Milton José de. **Ensinar Português?** In: João Wanderley Geraldi (organizador). O texto na sala de aula. 1.ed. - São Paulo: Ática, 2011. p. 13-17.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Temas Transversais.** Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental.** Brasília: 2018.
- BRITTO, L. P. L. **Em terras de surdos-mudos: um estudo sobre as condições de produção de textos escolares.** In: GERALDI, J. W. (Org.). O texto na sala de aula. 4 ed. São Paulo: Ática, 2006.
- CAGNIN, Antônio Luiz. **Os quadrinhos.** São Paulo: Atica. 1975.
- Entrevista com Alexandre Beck. Disponível em: < <http://artecult.com/o-criador-do-menino-de-cabelo-azul/> > Acesso em: 26 de setembro de 2020
- Figuras 1, 2 e 3. Disponíveis em: < <https://tirasarmandinho.tumblr.com/> > Acesso em 26 de setembro de 2020.
- GERALDI, João Wanderley. **Concepções de Linguagens e Ensino de Português.** In: João Wanderley Geraldi (organizador). O texto na sala de aula. 1.ed. - São Paulo: Ática, 2011. p. 33-38.
- IDEB - **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.** Disponível em <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2017/ResumoTecnico_Ideb_2005-2017.pdf> Acesso em: 31 de maio de 2019.
- LUYTEN, Sonia M. Bibe. **O que é história em quadrinhos.** 2 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.
- POSSENTI, Sírio. **Sobre o ensino de português na escola.** In: João Wanderley Geraldi (organizador). O texto na sala de aula. 1.ed. - São Paulo: Ática, 2011. p. 28-32.