

## MULTIMODALIDADE NA AULA DE LEITURA: CONTRIBUIÇÕES PARA UM TRABALHO COM GÊNEROS QUADRINIZADOS

Maria Sandra Pereira; Linduarte Pereira Rodrigues.

*Universidade Estadual da Paraíba – E-mail: sandrinha-pereira@bol.com.br*

*Universidade Estadual da Paraíba – E-mail: linduartepr@gmail.com*

**Resumo:** Os gêneros textuais tornaram-se, nas últimas décadas, uma temática recorrente nos cursos de Letras, uma vez que sua abordagem é significativa no trabalho do docente de língua materna, bem como os gêneros quadrinizados/multimodais, que exigem do leitor um domínio dos recursos que englobam tanto a linguagem verbal quanto a linguagem não verbal. Todavia, em algumas situações, os gêneros em quadrinhos são abordados nas aulas de língua portuguesa simplesmente como subterfúgios para uma abordagem temática e/ou apenas gramatical, prejudicando a formação leitora dos alunos, apresentando resultados não satisfatórios nos sistemas de avaliações externas. Levando em consideração tal discussão, o presente trabalho objetiva apresentar o resultado de uma pesquisa exploratória acerca de um equívoco recorrente nas abordagens dos gêneros multimodais em quadrinhos em turmas do nono ano do Ensino Fundamental da Educação Básica. Para tanto, verificou-se que a multimodalidade costuma ser explorada nas questões que envolvem os gêneros em quadrinhos, tanto nas aulas de língua materna, como nas avaliações do SAEPE (Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco) dos anos de 2014 e 2015. Também foram identificadas que as características semelhantes em alguns dos gêneros em questão podem resultar numa confusão por parte dos alunos ao se depararem com tais gêneros nos sistemas de avaliação dos governos federal e estadual. Diante disso, pensou-se numa metodologia qualitativa de fonte bibliográfica e documental, partindo dos pressupostos teóricos de Antunes (2003), Ferrarezi Jr (2008) e dos PCN (2000) no que tange ao trabalho de Língua Materna na Educação Básica; Dionísio (2005; 2014) e Mendonça (2008) no que se refere à Multimodalidade; Marcuschi (2008) em relação aos Gêneros Textuais; e Ramos (2016) em relação aos Gêneros em Quadrinhos; além de outros documentos oficiais. Os resultados obtidos possibilitaram concluir que as questões que abordam temas vinculados ao dia a dia dos discentes apresentam melhores resultados, pois reavivam os conhecimentos prévios dos mesmos. Também foi possível analisar que os documentos oficiais do Ensino Fundamental não levam em consideração os recursos multimodais nos gêneros quadrinizados, enquanto a avaliação do SAEPE contempla, significativamente, tais gêneros nesta modalidade de ensino.

**Palavras-chave:** Multimodalidade. Gêneros em quadrinhos. Avaliação. SAEPE.

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O trabalho com leitura e interpretação textual sempre foi de fundamental importância para o professor de língua materna e para auxiliar nesse trabalho o mesmo conta com os gêneros textuais, pois a partir destes o processo de ensino e aprendizagem acontece. Outro processo significativo é o avaliativo, tanto as avaliações internas quanto as externas são de suma importância para verificar o desempenho do alunado.

Infelizmente, algumas vezes os alunos não estão adaptados a certos tipos de questões avaliativas e acabam tendo um desempenho insatisfatório por desconhecer os métodos utilizados

pelas avaliações externas. Cabe ao professor familiarizar o alunado com esses tipos de questões, promovendo, assim, não um ensino uniforme, mas de fato produtivo e satisfatório.

Ao analisar questões que utilizam os gêneros quadrinizados apenas como pretexto para avaliar questões gramaticais, surgiu o objetivo desse trabalho que é o de analisar as contribuições da multimodalidade para a compreensão destes gêneros, uma vez que esses são muito recorrentes nas questões da avaliação externa SAEPE.

Primeiramente será feito um detalhamento sobre como o Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco – SAEPE – funciona, logo em seguida haverá uma reflexão sobre o ensino de língua materna pautada nos gêneros textuais, em especial, nos gêneros quadrinizados, na distinção entre os gêneros que englobam os quadrinhos, e como a multimodalidade auxilia na compreensão leitora destes gêneros. Por último, será feita uma análise de duas questões envolvendo os gêneros em quadrinhos.

## **SISTEMA DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE PERNAMBUCO**

Desde sua primeira edição no ano de 2008, o Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE) tem como finalidade apresentar tanto a equipe gestora, quanto a equipe docente da rede estadual e também das redes municipais do estado de Pernambuco, “um diagnóstico da qualidade da rede estadual no estado” (PERNAMBUCO, 2014, p. 5), no que se refere ao ensino.

Tanto as avaliações aplicadas no ano de 2014 quanto às aplicadas no ano de 2015 analisaram o desempenho dos alunos do 3º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Com os resultados dessas avaliações as equipes gestoras, em especial as equipes pedagógicas, podem analisar e até reformular os materiais pedagógicos que adotam, revendo assim as práticas utilizadas nas comunidades escolares, tendo a oportunidade de melhorar o ensino oferecido aos discentes.

Para todas as modalidades das provas há uma matriz de referência<sup>1</sup> que se divide em três partes, que são: o tópico, os descritores e o item. Segue abaixo as definições de cada um:

Tópico – O tópico agrupa por afinidade um conjunto de habilidades indicadas pelos descritores.

Descritores – Os descritores associam o conteúdo curricular a operações cognitivas, indicando as habilidades que serão avaliadas por meio de um item.

---

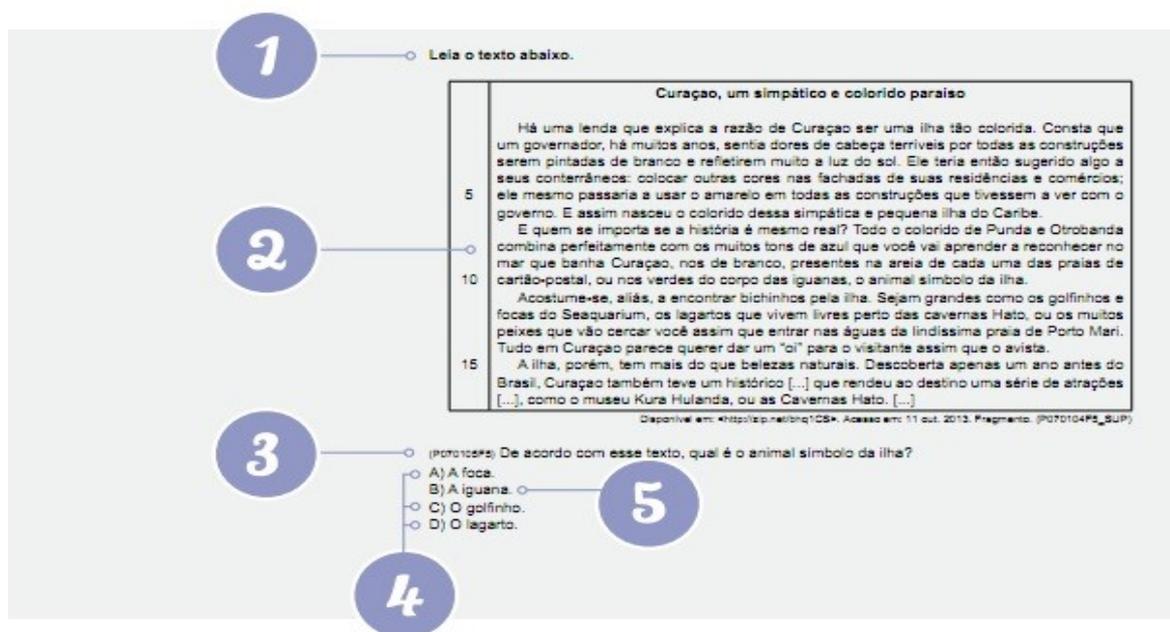
<sup>1</sup> A matriz de referência de Língua Portuguesa da avaliação referente ao 9º ano do Ensino Fundamental encontra-se no anexo deste trabalho.

Item – O item é uma questão utilizada nos testes de uma avaliação em larga escala e se caracteriza por avaliar uma única habilidade indicada por um descritor da Matriz de Referência. (PERNAMBUCO, 2014, p. 16)

Para fins desse trabalho, focaremos na avaliação de Língua Portuguesa do nono ano do Ensino Fundamental, a qual aborda em sua matriz de referência os seis tópicos seguintes: I - Práticas de leitura; II – Implicações do suporte do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto; III – Relações entre textos; IV – Coesão e coerência; V – Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido; VI – Variação Linguística. Dentro desses tópicos são elaborados os descritores que servem como norte para elaboração dos itens (as questões).

Em seguida, seguem as partes de um item:

Um item é composto pelas seguintes partes:



Fonte: Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - 9º ano do Ensino Fundamental, p.17. Juiz de Fora, 2015 – Anual.

O item é caracterizado por avaliar apenas uma habilidade que é indicada pelo descritor, por isso, o item é unidimensional e é elaborado a partir de cinco partes: enunciado, suporte, comando, distratores e gabarito; segue a definição destas:

1. Enunciado – estímulo para que o estudante mobilize recursos cognitivos, visando solucionar o problema apresentado.
2. Suporte – texto, imagem e/ou outros recursos que servem de base para a resolução do item. Os itens de Matemática e de Alfabetização podem não apresentar suporte.

3. Comando – texto necessariamente relacionado à habilidade que se deseja avaliar, delimitando com clareza a tarefa a ser realizada.
4. Distratores – alternativas incorretas, mas plausíveis – os distratores devem referir-se a raciocínios possíveis.
5. Gabarito – alternativa correta. (PERNAMBUCO, 2015, p.17)

Os resultados dessas avaliações são calculados através dos padrões de desempenho estudantil “a partir de cortes numéricos que agrupam os níveis da Escala de Proficiência, com base nas metas educacionais estabelecidas pelo SAEPE” (PERNAMBUCO, 2014, p.36). Desses cortes originam-se os quatro tipos de padrões que compõem os Padrões de Desempenho Estudantil e estes acabam definindo o perfil do desempenho de cada aluno, são eles: Elementar I (até 200 pontos); Elementar II (de 200 até 235 pontos); Básico (de 235 até 270 pontos); e Desejável (acima de 270 pontos). Segue a definição dada a cada tipo desses Padrões de Desempenho Estudantil:

Elementar I - Os estudantes que se encontram neste Padrão de Desempenho demonstram um desenvolvimento ainda incipiente das principais habilidades associadas à sua etapa de escolaridade, de acordo com a Matriz de Referência. Nos testes de proficiência, tendem a acertar apenas aqueles itens que avaliam as habilidades consideradas basilares, respondidos corretamente pela maior parte dos estudantes e, portanto, com maior percentual de acertos. A localização neste padrão indica carência de aprendizagem em relação ao que é previsto pela Matriz de Referência e aponta, à equipe pedagógica, para a necessidade de planejar um processo de **recuperação** com esses estudantes, a fim de que se desenvolvam em condições de avançar aos padrões seguintes. (PERNAMBUCO, 2014, p. 38, grifo do autor)

Sendo o tipo de padrão com mais baixa escala de rendimento, os alunos que estiverem nesse nível necessitam de uma atenção redobrada, uma vez que estão fora da faixa cognitiva esperada para o seu ano/série escolar. O segundo tipo de padrão é definido da seguinte forma:

Elementar II - Neste Padrão de Desempenho, os estudantes ainda não demonstram o desenvolvimento considerado apropriado das habilidades básicas, avaliadas pela Matriz de Referência, para a etapa de escolaridade em que se encontram. Contudo, respondem itens com menor percentual de acerto e que avaliam habilidades mais complexas, quando comparados com o verificado no padrão anterior. A equipe pedagógica deve elaborar um planejamento em caráter de **reforço** para os estudantes que se encontram neste padrão, de modo a consolidar aquilo que eles já aprenderam, sistematizando esse conhecimento e dando suporte para uma aprendizagem mais ampla e densa. (PERNAMBUCO, 2014, p. 38, grifo do autor)

Embora um pouco melhor que o Elementar I, os alunos que se encaixam nesse Padrão de Desenvolvimento Estudantil precisam reforçar/melhorar seu ritmo de estudo, pois estes ainda não

estão no nível cognitivo esperado para a sua seriação escolar. Dando sequência, o terceiro tipo é definido como:

Básico - As habilidades básicas e essenciais para a etapa de escolaridade avaliada, baseadas na Matriz de Referência, são demonstradas pelos estudantes que se encontram neste Padrão de Desempenho. Esses estudantes demonstram atender às condições mínimas para que avancem em seu processo de escolarização, ao responder aos itens que exigem maior domínio quantitativo e qualitativo de competências, em consonância com o seu período escolar. É preciso estimular atividades de **aprofundamento** com esses estudantes, para que possam avançar ainda mais em seus conhecimentos. (PERNAMBUCO, 2014, p. 38, grifo do autor)

Os alunos que se encontram nesse Padrão de Desempenho Estudantil devem aprofundar seus conhecimentos até chegar ao nível desejável, porém estão no caminho certo, precisam apenas de um estímulo para que possam avançar mais. O último padrão é definido da seguinte maneira:

Desejável - Quando o estudante demonstra, nos testes de proficiência, ir além do que é considerado básico para a sua etapa escolar, como ocorre com os estudantes que se encontram neste Padrão de Desempenho, é necessário proporcionar **desafios** a esse público, para manter seu interesse pela escola e auxiliá-lo a aprimorar cada vez mais seus conhecimentos. Esses estudantes costumam responder corretamente, com base na Matriz de Referência, a um maior quantitativo de itens, englobando aqueles que avaliam as habilidades consideradas mais complexas e, portanto, com menor percentual de acertos, o que sugere a sistematização do processo de aprendizagem de forma consolidada para aquela etapa de escolaridade. Entretanto, há que se considerar que o desenvolvimento cognitivo é contínuo, permitindo aprendizagens constantes, conforme os estímulos recebidos. (PERNAMBUCO, 2014, p. 38, grifo do autor)

Os alunos que estiverem nesse Padrão de Desempenho Estudantil devem ser constantemente desafiados, seja por novas questões ou por novas formas distintas de estimular o estudo, para que se sintam motivados a continuar nesse ritmo de aprendizagem.

Embora, nos últimos anos, os alunos tenham melhorado seu desempenho nessa avaliação externa (SAEPE), o resultado geral do estado ainda inclui a maioria dos alunos no Padrão de Desenvolvimento Estudantil: Elementar I, ou seja, muito ainda é preciso ser feito para melhoria da aprendizagem dos discentes. A avaliação do SAEPE de Língua Portuguesa é extremamente contextualizada, dessa forma aborda gêneros diversos e a ocorrência de gêneros quadrinizados é constante.

Para que os alunos possam melhorar seus resultados é preciso que em sala de aula as atividades sejam baseadas nas avaliações externas, porém, muitas vezes, isso não acontece ou até acontece de forma errônea. Alguns docentes acabam utilizando apenas o texto com pretexto e em muitos casos não se dão conta que estão trabalhando de forma inadequada. No próximo tópico há

uma reflexão em relação ao ensino de Língua Portuguesa baseado nos gêneros textuais, em especial, nos gêneros em quadrinhos e, conseqüentemente, na multimodalidade, com foco na compreensão leitora de tais gêneros.

## **O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA ATRELADO AOS GÊNEROS TEXTUAIS**

De acordo com as reflexões feitas por Antunes (2003), percebe-se que o ensino de Língua Portuguesa desde o Ensino Fundamental, ainda em muitos casos, é voltado para a perspectiva reducionista, no que se refere ao estudo de palavras e frases descontextualizadas, limitando assim a compreensão mais ampla de determinados textos, ou seja, o gênero não é compreendido em sua totalidade, sua funcionalidade fica comprometida. Ainda segundo a autora, muitas ações estão sendo desenvolvidas para mudar essa realidade, entretanto, os resultados não ultrapassam práticas de ensino isoladas. Antunes (2003) cita algumas dessas ações institucionais:

É possível documentar, atualmente, uma série de ações que as instituições governamentais, em todos os níveis, têm empreendido a favor de uma escola mais formadora e eficiente. Tais ações, apesar de todos os seus limites, acontecem tanto na área da formação e capacitação dos professores como na outra, não menos significativa, das avaliações. Basta referir o trabalho que resultou na elaboração e divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), com todos os seus posteriores desdobramentos; ou o trabalho empreendido pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que objetiva avaliar o desempenho escolar de alunos de todas as regiões do país e, a partir daí, oferecer, ao próprio Governo Federal e aos Estados, subsídios para a redefinição de políticas educacionais mais consistentes e relevantes. (ANTUNES, 2003, p. 21)

Em suas concepções teóricas, os PCN abordam a língua pelo viés interacionista e discursivo, defendem que o indivíduo precisa dominar essa língua como requisito para sua ativa participação em sociedade. Os mesmos desprezam a prática do ensino reducionista e destacam que os conteúdos que devem ser trabalhados em língua materna precisam ser pautados nos eixos do uso e da reflexão, ou seja, no uso da língua oral e escrita, e na reflexão destes usos. Portanto, “[...] Nenhuma atenção é concedida aos conteúdos gramaticais, na forma e na sequência tradicional das classes de palavras, tal como aparecia nos programas de ensino de antes” (ANTUNES, 2013, p. 22). É notório que as mudanças estão acontecendo nas práticas escolares, embora sejam a passos lentos.

Em relação ao SAEB, a proposta também não é diferente. Os descritores que são utilizados para elencar as matrizes de referência, as quais são utilizadas para a elaboração das questões avaliativas, contemplam as habilidades e competências em compreensão e não consideram questões

que foquem definições e classificações gramaticais. Segundo Antunes (2003, p. 22), “[...] Todas essas competências são avaliadas em textos, de diferentes tipos, gêneros e funções”. Nenhum descritor sequer, se assemelha aos quesitos utilizados nos programas de ensino tradicional da língua, nada de classificações das orações coordenadas e subordinadas, por exemplo. É importante frisar que o SAEPE trabalha no mesmo contexto que o SAEB.

Partindo do que já foi fundamentado até aqui, o ensino de língua materna deve estar entrelaçado ao viés da diversidade textual, e para que isso ocorra, as práticas docentes devem estar embasadas em gêneros textuais de cunho diverso. O tópico abaixo apresenta uma abordagem do estudo de gêneros quadrinizados/multimodais e como estes podem auxiliar o ensino de língua portuguesa em sala de aula, tornando questões como as aplicadas nas avaliações externas corriqueiras nas práticas escolares diárias.

### **Os Gêneros em Quadrinhos**

Segundo Ramos (2016), houve uma época, em nosso país, em que levar os gêneros em quadrinhos para a sala de aula não era algo possível, diferentemente de hoje, em que os quadrinhos são bem vistos na comunidade escolar e, ainda segundo o autor, há um incentivo por parte dos governos para que estes gêneros sejam explorados de maneira didática. No século atual, Ramos afirma que

Vê-se uma outra relação entre quadrinhos e educação, bem mais harmoniosa. A presença deles nas provas de vestibular, a sua inclusão no PCN (Parâmetro Curricular Nacional) e a distribuição de obras ao ensino fundamental (por meio do Programa Nacional Biblioteca na Escola) levaram obrigatoriamente a linguagem dos quadrinhos para dentro da escola e para a realidade pedagógica do professor. (RAMOS, 2016, p.13)

Que os gêneros em quadrinhos fazem parte do âmbito escolar não é a algo a se questionar, porém o que fica em pauta é como tais gêneros estão sendo explorados. Será que os alunos conseguem distinguir os diferentes gêneros quadrinizados? Como se dá a abordagem de suas características e funcionalidades?

A charge e o cartum, por exemplo, são gêneros que ocupam apenas um quadrinho/vinheta e o que distingue o segundo do primeiro é “não estar vinculado a um fato do noticiário” (RAMOS, 2016, p. 23). É necessário que o professor atente para essas características e questões de funcionalidades, para que seu aluno torne-se apto a distinguir tais gêneros.

As tirinhas, por sua vez, possuem distintos tipos, como a tira de Classificados, que geralmente é cômica e uma de suas características é apresentar um desfecho inesperado. Há também as tiras seriadas que também são conhecidas como tiras de aventuras, como o próprio nome sugere, sua história é contada em partes, Ramos (2016) refere-se a este tipo de tira da seguinte maneira:

É um mecanismo parecido com o feito nas telenovelas. Cada tira traz um capítulo diário interligado a uma trama maior. Se as tiras forem acompanhadas em sequência, funcionam como uma história em quadrinhos mais longa. É muito comum o material ser reunido posteriormente na forma de revistas ou livros. (RAMOS, 2016, p. 26)

Além desses tipos citados acima, há também a tira cômica seriada, esse tipo de tira “fica na exata fronteira que separa a tira cômica da tira seriada” (RAMOS, 2016, p. 27). Em outras palavras, é um tipo de tira que unifica características dos outros tipos citados anteriormente. Ramos (2016) a define como:

[...] um texto que usa elementos próprios às tiras cômicas, como o desfecho inesperado da narrativa, que leva ao efeito de humor, mas, ao mesmo tempo, a história é produzida em capítulos, assim como ocorre com a tira de aventuras. (RAMOS, 2016, pp. 27-28)

Como as tiras de classificados são mais rotineiras na vida dos estudantes, as tiras seriadas podem ser confundidas com as histórias em quadrinhos, portanto o professor de língua materna deve estar atento a tais particularidades ao abordar as características destes gêneros em classe.

No ambiente escolar, muitas vezes, apenas o primeiro tipo de tira apresentado é explorado/trabalhado em sala de aula. Alguns livros didáticos costumam abordar todos os tipos de tiras, já nas avaliações externas, em especial no SAEPE, o primeiro tipo é bem recorrente, visto que a prova é aplicada anualmente. Independente dos livros didáticos e/ou as avaliações adotarem ou não tais tipos de tiras, é papel do professor apresentar todos os gêneros, assim como suas características e funcionalidades, aos discentes, assegurando, dessa forma, o conhecimento ao vasto campo dos gêneros em quadrinhos, assim como minimizando as possibilidades de confusão no ato de reconhecimento de tais gêneros por parte do alunado.

## **A Quadrinização**

As histórias em quadrinhos foram pioneiras no campo dos gêneros quadrinizados, a quadrinização, por sua vez, permite a tais gêneros uma lógica própria entre os quadros, antigamente

tinham apenas o objetivo de entreter, com o passar do tempo outros gêneros foram sendo criados, como por exemplo, a tirinha, o cartum e a charge. De acordo com os pressupostos de Mendonça (2008, p. 15), “A quadrinização constitui a criação de qualquer gênero na linguagem dos quadrinhos, na sua conformação mais moderna, ou a adaptação de um gênero para essa linguagem”.

Além do viés de entreter, esses gêneros foram ganhando espaço didático, permitindo explorar no alunado além da identificação de características dos gêneros, a funcionalidade de cada um. Esses gêneros aparentemente curtos e simples carregam um conteúdo de extensa informação, por essa razão, exigem do leitor certo domínio de determinadas estratégias de leituras (algumas que vão além do que está posto), como por exemplo: “a leitura sequenciada dos quadros, a inferenciação dos quadros “implícitos” nas sarjetas (espaços em branco entre cada quadro), etc., de modo a se (re)construir o sentido do texto” (MENDONÇA, 2008, p. 15)

A gradação de acontecimentos nos quadrinhos em gêneros como a Tirinha e as Histórias em Quadrinhos faz parte dessas estratégias de leitura. Até os gêneros que são construídos em apenas um quadrinho como o Cartum ou a Charge, por exemplo, focam no letramento visual, uma vez que a construção de sentido que se estabelece em um quadrinho nada mais é do que o resultado dos recursos visuais e verbais, já que “os quadrinhos trazem uma sequência em que imagem e texto verbal se fundem, não havendo como separá-los para a produção de sentido” (MENDONÇA, 2008, p.16)

### **A multimodalidade nos gêneros em quadrinhos**

A união entre os elementos verbais e não verbais em um texto, nada mais é do que um recurso multimodal, pois a multimodalidade faz um arranjo entre essas linguagens para que o texto possa assim atingir o seu objetivo, que é o de transmitir a sua mensagem e/ou informação. Em outras palavras, a multimodalidade auxilia na compreensão textual. Segundo Jewitt (2009), citado por Dionísio (2014, p. 48) a multimodalidade “é uma abordagem interdisciplinar que entende a comunicação e a representação como envolvendo mais que a língua”. Portanto, a multimodalidade pode ser compreendida como os diversos meios de se ler um texto, todos levando ao caminho da significação. Através de recursos utilizados pelo autor, sejam escritos, gestuais, falados, imagéticos, entre outros, o leitor analisa e interpreta o texto em sua plenitude.

O texto é a unidade que pode ser materializada em diversas modalidades da linguagem, como: verbal (escrita e oral) e o não verbal (visual). Nos gêneros quadrinizados, a multimodalidade

destaca-se no que diz respeito às modalidades escritas e imagéticas, através de quadrinhos mistos que só são compreendidos se o leitor estiver apto a ler/compreender a imagem e entender o contexto do texto.

Embora os estudos na área da multimodalidade sejam recentes e tenham se desenvolvido apenas nas últimas décadas, são de suma importância para o ensino pautado nos gêneros textuais, em especial, nos gêneros quadrinizados, pois suas

Abordagens multimodais têm proposto conceitos, métodos e perspectivas de trabalho para a coleção e análise de aspectos visuais, auditivos, corporificados e espaciais da interação e dos ambientes, bem como da relação entre os mesmos. (JEWITT, 2009, apud DIONÍSIO, 2014, p.48)

Dessa maneira, o professor fica incumbido da missão de trabalhar esses aspectos multimodais em sala de aula, pois além das avaliações externas exigirem dos alunos um letramento visual para compreender os gêneros em quadrinhos, é fundamental que o aluno compreenda o texto no seu sentido literal, isto é, consiga compreendê-lo nas entrelinhas.

As questões que abordam a temática no âmbito *O local onde vivo* facilitam o aprendizado do alunado, uma vez que os conjuntos culturais são de suma importância na construção de sentidos do aprendiz, em relação a essa questão Ferrarezi (2008) contribui da seguinte forma:

As pontes que fazem a ligação entre os sinais mais próprios da língua (sons na forma de palavras e de melodias entonacionais), os sinais de natureza estritamente gramatical (morfologia e ordem) e os outros sinais adotados como pertinentes no processo de comunicação (como o aparato gestual entre os outros elementos significativos do processo de enunciação) e os elementos e eventos dos mundos que são representados pela língua. Na verdade, cada sentido é composto por um conjunto de traços de significado culturalmente construídos, atribuídos e relevantes para uma comunidade, que esta mesma comunidade utiliza para fazer representar, por meio de sinais, os elementos ou eventos de um mundo qualquer (FERRAREZI JR, 2008, p. 22, apud FERRAREZI JR, 2005, p. 40).

Nesse caso, permitir que o aluno reflita sobre uma temática pertencente ao seu meio social tornará a leitura mais prazerosa, já que pode se sentir mais motivado e curioso em compreender o texto, para que, atrelando aos seus conhecimentos prévios, possa chegar ao caminho da significação (tendo sucesso em questões referentes à interpretação textual) e possa argumentar sobre o assunto (facilitando assim o trabalho de escrita e também de oralidade).

## Análise de exercícios práticos e prova avaliativa

Os Parâmetros Curriculares Nacionais prezam por um ensino interacional e discursivo, mas no documento não há destaque para os elementos multimodais, no que diz respeito aos gêneros em quadrinhos. Entretanto, em nossos estudos, defendemos que o ensino de língua materna aliado aos gêneros textuais facilita o ensino e aprendizagem do alunado; da mesma forma, que os gêneros quadrinizados, por aliarem a linguagem verbal e a linguagem imagética, ampliam a compreensão textual.

Por tamanha importância, as avaliações externas costumam utilizar com frequência os gêneros em quadrinhos em seus quesitos e para que os discentes tenham êxito nestas questões, o docente necessita explorar os recursos multimodais pertencentes a tais gêneros, para que, assim, o aluno possa ter facilidade no processo de compreensão leitora.

Diante da relevância dos gêneros quadrinizados para o letramento escolar, apresentamos em seguida a descrição e análise de questões relacionadas ao ensino-aprendizagem de língua materna. A primeira questão em análise foi retirada de um exercício de língua portuguesa disponível em suporte virtual. Observe:



(Fernando Gonsales. Folha de S. Paulo, 19/4/2004.)

5) Na oração “Acho que exagerei”, a oração subordinada substantiva em destaque completa o sentido do verbo “acho”. Portanto classifica-se como:

- |                                      |  |   |
|--------------------------------------|--|---|
| <input type="checkbox"/> subjetiva   | <input type="checkbox"/> objetiva direta   | <input type="checkbox"/> completiva nominal |
| <input type="checkbox"/> predicativa | <input type="checkbox"/> objetiva indireta | <input type="checkbox"/> apositiva          |

Fonte: [http://sugestoesdeatividades.blogspot.com.br/2013/06/exercicios-oracoes-subordinadas\\_23.html](http://sugestoesdeatividades.blogspot.com.br/2013/06/exercicios-oracoes-subordinadas_23.html)

No item/questão acima temos as cinco etapas: enunciado, suporte, comando, distratores e gabarito que são exigidas na avaliação externa SAEPE, porém não há exploração da compreensão do texto, embora a temática do mesmo não faça parte do dia a dia do aluno, faz-se necessário que o

mesmo a entenda. Porém, o comando apenas destina-se a tratar de conteúdos gramaticais, nesse caso, o aluno/leitor precisa identificar um tipo de oração subordinada substantiva.

É importante frisar que o item/questão acima não faz parte de nenhum dos cadernos da avaliação externa SAEPE. Não significa que essa questão não possa ser utilizada em sala de aula, mas antes de partir para um viés gramatical é necessário que o aluno/leitor analise o texto, compreenda o mesmo. Para isso, seria necessário um item/questão em que o comando fizesse o aluno/leitor refletir sobre os elementos multimodais, compreender o texto nas entrelinhas e assim chegar ao gabarito (alternativa correta). Também poderia utilizar um item/questão voltado para a identificação do tipo de gênero e sua funcionalidade. O professor de língua materna necessita ficar atento a essas questões, para não ficar apenas aplicando questões como essa acima, limitando a aprendizagem do aluno e disfarçando/mascarando um ensino tradicional.

Dando continuidade, segue outra questão retirada da prova SAEPE 2014, aplicada pela Escola Municipal Márcio Xavier de Moura, João Alfredo-PE:

**D5** ————— **QUESTÃO 03**  
Leia o texto abaixo e, a seguir, responda.



Disponível em: [Humorpolitico.com.br](http://Humorpolitico.com.br). Acessado em 15 de janeiro de 2013.

**O texto revela que o Brasil**

- (A) desistirá de sediar a Copa do Mundo para focar nos problemas sociais.
- (B) possui ótimas condições de sediar a Copa do Mundo em 2014.
- (C) resolverá seus problemas sociais antes da Copa do Mundo.
- (D) está sendo sacrificado para sediar a Copa do Mundo.

Nesse item/questão novamente temos as cinco etapas: enunciado, suporte, comando, distratores e gabarito que são exigidas na avaliação externa SAEPE, mas dessa vez o mesmo atende a todos os critérios necessários para se compreender o texto, trata de um assunto social atual para a

época em que a prova foi aplicada, ano 2014. O comando exige que o aluno/leitor analise os elementos multimodais (texto verbal e não verbal) e assim possa inferir as informações para que de fato possa chegar ao gabarito (alternativa correta). Questões como essas devem ser trabalhadas em sala de aula constantemente, não apenas para familiarizar os alunos com as avaliações externas, mas também porque essa é uma forma de trabalho contextualizado que facilita a aprendizagem dos discentes, focando a reflexão (e não mais num processo de memorização dos alunos), o que dificilmente resultará em um aprendizado satisfatório.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tornou-se evidente, durante a pesquisa, que temáticas que focam o dia a dia dos alunos, uma vez que exploram os conhecimentos prévios destes, auxiliam, significativamente, no processo de interpretação textual. Para que o professor não utilize apenas o texto como pretexto, no que diz respeito aos objetivos de seus quesitos avaliativos, faz-se necessário que estes atrelem as suas práticas docentes, atividades semelhantes às avaliações externas, não apenas para que os alunos se adaptem, mas também para que se trabalhe de forma contextualizada.

É importante que os professores também tenham conhecimento de como funcionam as propostas das avaliações externas, conhecendo os manuais (que muitos julgam desnecessário) e utilizando questões de avaliações passadas em suas aulas. A avaliação é um processo contínuo, o qual deve ser realizado, pelo professor, de maneira responsável e adequada ao nível de escolaridade.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita (atividades). In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (Org.). **Fala e Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

\_\_\_\_\_. **Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais**. Recife: Pipa comunicação, 2014.

FERRAREZI JR, Celso. **Semântica para a educação básica**. São Paulo: Parábola, 2008.

JEWITT , Carey. **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. New York, Routledge Press, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editoria, 2008.

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. **Ciência em quadrinhos: recurso didático em cartilhas educativas**. Recife: O Autor, 2008.

PERNAMBUCO. **Secretaria de Educação e Esportes. SAEPE – 2013/** Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. v. 2 (jan./dez. 2013), Juiz de Fora, 2013 – Anual. Conteúdo: Revista Pedagógica – Língua Portuguesa – 9º ano do Ensino Fundamental.

PERNAMBUCO. **Secretaria de Educação e Esportes. SAEPE – 2014/** Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. v. 2 (jan./dez. 2014), Juiz de Fora, 2014 – Anual. Conteúdo: Revista da Gestão Escolar.

PERNAMBUCO. **Secretaria de Educação e Esportes. SAEPE – 2014/** Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. v. 2 (jan./dez. 2014), Juiz de Fora, 2014 – Anual. Conteúdo: Revista Pedagógica – Língua Portuguesa – 9º ano do Ensino Fundamental.

PERNAMBUCO. **Secretaria de Educação. SAEPE – 2015/** Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd.v. 1 ( jan./dez. 2015), Juiz de Fora, 2015 – Anual. Conteúdo: Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - 9º ano do Ensino Fundamental.

## ANEXOS

### MATRIZ DE REFERÊNCIA - SAEPE LINGUA PORTUGUESA – 8ª SÉRIE / 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

#### TÓPICO I - PRÁTICAS DE LEITURA

- D6 Localizar informação explícita em um texto.
- D7 Inferir informação em um texto.
- D8 Inferir o sentido de palavra ou expressão a partir do contexto.
- D9 Identificar o tema central de um texto.
- D10 Distinguir fato de opinião relativa a fato.
- D11 Interpretar textos não verbais e textos que articulam elementos verbais e não verbais.

#### TÓPICO II - IMPLICAÇÕES DO SUPORTE, DO GÊNERO E/OU DO ENUNCIADOR NA COMPREENSÃO DO TEXTO

- D12 Identificar o gênero do texto.
- D13 Identificar a finalidade de diferentes gêneros textuais.

#### TÓPICO III – RELAÇÕES ENTRE TEXTOS

- D14 Reconhecer semelhanças e/ou diferenças de ideias e opiniões na comparação entre textos que tratem da mesma temática.

#### TÓPICO IV - COESÃO E COERÊNCIA

- D16 Estabelecer relação de causa e consequência entre partes de um texto.
- D17 Estabelecer relações lógico-discursivas entre partes de um texto marcadas por conjunções ou advérbios.
- D18 Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade.
- D19 Identificar a tese de um texto.
- D21 Reconhecer o conflito gerador e os elementos de uma narrativa.
- D27 Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.

#### TÓPICO V - RELAÇÕES ENTRE RECURSOS EXPRESSIVOS E EFEITOS DE SENTIDO

- D22 Identificar efeitos de humor e/ou ironia no texto.
- D23 Identificar efeitos de sentido decorrente do uso de pontuação e outras notações.
- D24 Reconhecer o efeito de sentido decorrente do emprego de recursos estilísticos e morfossintáticos.
- D25 Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de palavras, frases ou expressões.

#### TÓPICO V I- VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

- D26 Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e/ou o interlocutor.