

LEITURA E MULTIMODALIDADE NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM OLHAR SOBRE AS ATIVIDADES COM O GÊNERO TIRINHA

Lucélio Dantas de Aquino¹

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Cláudia de Souza Dantas Azevedo²

Secretaria de Estado da Educação e da Cultura

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar as atividades de leitura com o gênero tirinha no livro didático de Língua Portuguesa sob a ótica da multimodalidade. Para tanto, tomamos como objeto de pesquisa o livro didático “Português: Linguagens”, do 8º ano do Ensino Fundamental. Especificamente, buscamos descrever as atividades de leitura com o gênero discursivo tirinha, presentes no livro didático e compreender as atividades do livro didático quanto a sua capacidade de desenvolvimento de habilidades de leitura de textos multimodais. A metodologia empregada se ampara na abordagem qualitativa, por meio de uma pesquisa descritiva e interpretativa. Ao realizar as descrições e análises, percebemos que trinta atividades se utilizam do gênero tirinha como texto motivador para a proposição de questões a serem respondidas. Depreendemos, da análise, quatro propósitos dessas atividades: discutir a temática do capítulo; promover uma leitura do texto com base no conteúdo trabalhado; trabalhar aspectos linguístico-gramaticais, multimodalidade e conhecimento de mundo; e, analisar e identificar aspectos gramaticais e formais da linguagem. Assim sendo, apesar de em algumas situações se abordar a multimodalidade, não encontramos atividades com o gênero tirinha que focalizasse apenas a multimodalidade, sendo tratada em poucas questões, revelando a necessidade de repensar essas atividades para a promoção de uma prática de leitura coerente com o que se espera para o ensino de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa; Livro didático; Leitura; Multimodalidade; Tirinha.

READING AND MULTIMODALITY IN THE PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOK: A LOOK UPON ACTIVITIES WITH THE COMIC STRIP GENRE

ABSTRACT

This work aims to analyze reading activities with the comic strip genre in the Portuguese language textbook from the perspective of multimodality. To do so, we used the textbook Português: Linguagens

¹ Doutor em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professor do Magistério Superior na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, Rio Grande do Norte, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Flor de Lótus, 101, Casa 01, Parque das Nações, Parnamirim, Rio Grande do Norte, Brasil, CEP: 59159-580. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6203-8379>. E-mail: lucelio.aquino@ufrn.br.

² Mestre em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora da Educação Básica na Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEEC), Natal, Rio Grande do Norte, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Seráfico Batista número, 49, Centro, Santana do Seridó-RN, Rio Grande do Norte, Brasil, CEP: 59350-000. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9486-9182>. E-mail: claudia.dantas2002@gmail.com.

from the 8th year of Elementary School as our research object. Specifically, we sought to describe the reading activities with the discursive genre comic strip present in the textbook and understand the activities from the textbook in terms of their ability to develop reading skills for multimodal texts. The methodology used is supported by a qualitative approach, through descriptive and interpretive research. When performing the descriptions and analyses, we noticed that thirty activities use the comic strip genre as a motivating text for the proposition of questions to be answered. From the analysis, we inferred four purposes of these activities: discuss the theme of the chapter; promote the reading of the text based on the content worked in class; work on linguistic-grammatical aspects, multimodality, and world knowledge; and analyze and identify grammatical and formal aspects of language. Therefore, although multimodality is approached in some situations, we did not find activities with the comic strip genre that focused only on multimodality, being treated in few questions, which revealed the need to rethink these activities to promote a reading practice consistent to what is expected for Portuguese language teaching.

Keywords: Teaching-learning of Portuguese language; Textbook; Reading; Multimodality; Comic strip.

LECTURA Y MULTIMODALIDAD EN EL LIBRO DIDÁCTICO DE LA LENGUA PORTUGUESA: UNA VISIÓN SOBRE LAS ACTIVIDADES CON EL GÉNERO CÓMICS

RESUMEN

El presente trabajo tiene el objetivo analizar las actividades de lectura con el género cómics en el libro didáctico de Lengua Portuguesa bajo la óptica de la multimodalidad. Para tanto, tomamos como objeto de investigación el libro didáctico “Português: Linguagens”, de 8º año de la Enseñanza Primaria. Específicamente, buscamos describir las actividades de lectura con el género discursivo cómics, presentes en el libro didáctico y comprender las actividades del libro didáctico en cuanto a su capacidad de desarrollo de las habilidades de lectura de textos multimodales. La metodología empleada se ampara en el enfoque cualitativo, por medio de una investigación descriptiva e interpretativa. Al realizar las descripciones y análisis, percibimos que treinta actividades se utilizan del género cómics como texto motivador para la proposición de cuestiones que serán contestadas. Hemos deducido, del análisis, cuatro propósitos de esas actividades: discutir el tema del capítulo; promover una lectura del texto basado en el contenido trabajado; trabajar aspectos lingüístico-gramaticales, multimodalidad y conocimiento de mundo; y, analizar e identificar aspectos gramaticales y formales del lenguaje. Así, a pesar de en algunas situaciones abordar la multimodalidad, no encontramos actividades con el género cómics que enfoque apenas la multimodalidad, siendo tratada en pocas cuestiones, revelando la necesidad de repensar esas actividades para la promoción de una práctica de lectura coherente con lo que se espera en la enseñanza de Lengua Portuguesa.

Palabras clave: Enseñanza-aprendizaje de Lengua Portuguesa; Libro didáctico; Lectura; Multimodalidad; Cómics.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em pleno século XXI, considerado como “o século das informações”, deparamo-nos com textos que circulam nas mais diferentes esferas da sociedade, quer por meio de interações analógicas ou digitais. Por essa razão, devemos ter ciência de que ler não é apenas decodificar as palavras, mas permitir que o aluno tenha contato com novas informações, experiências, culturas e realidades para que possa interagir com outras pessoas, tornando-se um ser pensante, crítico e capaz de modificar a realidade e compreender o contexto social do qual faz parte.

Nesse sentido, compreendemos que a leitura é um processo de interação entre o leitor, o autor e o gênero discursivo, tornando-se importante, nas práticas de linguagem, o acesso e a ampliação dos conhecimentos adquiridos no contexto familiar e social. Por essa razão, cabe à escola proporcionar leituras de qualidade a partir da diversidade textual, incentivando o ato de ler para que o aluno enriqueça o vocabulário, tenha conhecimento, desenvolva o raciocínio e o senso crítico.

Com isso, percebe-se a necessidade de os professores desenvolverem práticas de leitura que favoreçam a ampliação de diferentes competências, facilitando, assim, a compreensão leitora dos textos que circulam socialmente. Outra carência é a de se trabalhar habilidades, a fim de que os alunos aprendam estratégias de ler as múltiplas linguagens presentes nos textos, a partir do emprego de gêneros discursivos em suas interações sociais. Para tanto, faz-se necessário ter ciência de qual gênero é mais adequado em determinada situação, devendo, portanto, saber a estrutura textual, a função social e o suporte de circulação, além dos conhecimentos linguísticos, textuais e enciclopédicos, em busca do sentido do texto.

Diante desse cenário, sabemos que o livro didático de Língua Portuguesa agrega uma gama de gêneros com os quais os alunos se deparam todos os dias dentro e fora da escola. Tal suporte proporciona, a partir de propostas didáticas, o ensino de determinados gêneros, tanto em relação à dimensão escrita, quanto à oralidade ou outras semioses como imagens, por exemplo. Nesse sentido, destacamos que a tirinha é um gênero discursivo presente na maioria dos livros didáticos e, portanto, precisa ser visto em sua complexidade, isto é, o ensino de leitura desse gênero deve levar em consideração a multimodalidade que o constitui.

Assim, considerando o livro didático de Língua Portuguesa, tomamos o livro “Português: Linguagens”, do 8º ano do Ensino Fundamental, dos autores Cereja e Magalhães (2015), como objeto de análise, com vistas a responder a seguinte questão: as atividades de leitura do livro didático de Língua Portuguesa, “Português: Linguagens”, com o gênero discursivo tirinha, atentam para o caráter multimodal do gênero?

Em função dessa questão de pesquisa, definimos, como objetivo geral, analisar as atividades de leitura com o gênero tirinha no livro didático de Língua Portuguesa, “Português: Linguagens”, sob a ótica da multimodalidade. Especificamente, buscamos: a) descrever as atividades de leitura com o gênero discursivo tirinha, presentes no livro didático; e, b) compreender as atividades do livro didático quanto a sua capacidade de desenvolvimento de habilidades de leitura de textos multimodais.

Face às pretensões de pesquisa/investigação, salientamos a relevância do presente estudo como um espaço para que os professores, principalmente de linguagens, tenham um olhar mais criterioso para o desenvolvimento de atividades de leitura, com vistas ao desenvolvimento da compreensão leitora de seus alunos, deixando de se limitar a uma leitura com foco nos aspectos linguísticos do texto verbal escrito, para considerar, também, os demais conhecimentos que constituem o texto, tais como: conhecimento linguístico, enciclopédico e textual. Com isso, os alunos poderão desenvolver competências e habilidades de compreensão leitora com possibilidade de serem úteis tanto para o período escolar, quanto socialmente, quando estiver fora ou deixar a escola.

A título de organização, o presente artigo se estrutura em cinco seções, a saber: i) *introdução*, na qual situamos o estudo, apresentando a questão e objetivos a serem alcançados; ii) *fundamentação teórica*, em que discutimos os conceitos que fundamentam o trabalho, a partir da visão de teóricos e estudiosos que pesquisam e discorrem sobre o ensino de Língua Portuguesa, ensino de leitura, texto multimodal, gêneros discursivos, livro didático e gênero discursivo tirinha; iii) *aspectos metodológicos*, na qual situamos a abordagem qualitativa, a pesquisa descritiva e interpretativista, bem como os procedimentos adotados para a análise; iv) *resultados e discussão*, em que realizamos a análise das atividades de leitura com o gênero discursivo tirinha, presentes no livro didático, descrevendo-as e analisando-as; e, v) *conclusão*, em que tecemos as considerações finais com base no estudo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, o ensino de Língua Portuguesa (LP) deve assumir a centralidade do texto como unidade de trabalho e ancorar o ensino em uma abordagem enunciativo-discursiva, “de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses” (BRASIL, 2018, p. 65).

Nesse sentido, o ensino de LP tem de considerar as múltiplas manifestações da linguagem para que se possa promover uma formação de um aluno capaz de usar a linguagem para atender as demandas sociais que se lhe apresentam. Assim, “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2018, p. 67-68).

Em relação a leitura, tomada pela BNCC como um dos eixos para o ensino de LP, afirma-se que:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2018, p. 71).

Com base nessa definição, compreendemos que, de acordo com a BNCC, a leitura é considerada em um sentido mais amplo, ultrapassando a ideia de leitura da palavra escrita. No documento, a leitura do texto escrito é apenas uma das possibilidades para a sua realização, uma vez que imagens estáticas ou em movimentos, acompanhadas ou não de sons, corroboram para a produção de sentidos.

Antigamente, a palavra texto referia-se apenas aos textos escritos, impressos ou não, mas, agora, com o advento das tecnologias, essa concepção mudou, visto que os

escritos e falas se misturam com imagens estáticas e em movimento e com sons, de modo que a palavra texto se refere aos textos orais e textos multimodais.

Para Rojo e Barbosa (2015, p. 108):

Texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral ou escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas - modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais - modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações - modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais.

Assim, para fazermos a leitura de um texto, devemos observar as formas de composição, de estilo ou de conteúdo temático, considerando o gênero discursivo que é realizado por esse texto, em busca do sentido, analisando as múltiplas linguagens presentes para interpretá-lo e compreendê-lo. O gênero discursivo é uma entidade que nos serve, em nossa vida cotidiana ou pública, para nos comunicarmos e para interagir com outras pessoas (BAKHTIN, 2003; ROJO; BARBOSA, 2015). Portanto, o professor deve acompanhar as mudanças que ocorreram e continuam ocorrendo com os textos para aguçar no aluno a percepção para as diferentes maneiras de ler, orientando-o a compreender as múltiplas linguagens presentes, destacando a importância da leitura para práticas de linguagem que realizamos socialmente e as suas implicações em nossas vidas, uma vez que estas ocorrem por meios dos gêneros discursivos.

Segundo Dionísio (2011), a multimodalidade é um traço constitutivo dos gêneros. Portanto, é nos gêneros, materializados por textos, que os diferentes modos (imagem, escrita, som, música, linhas, cores, tamanho, ângulos, entonação, ritmos, efeitos visuais, melodia, etc.) são realizados. Consequentemente, ao propormos o ensino de leitura, a partir de atividades com gêneros, devemos estar atentos a essas múltiplas linguagens e aos sentidos que elas produzem, visando a formação de um leitor capaz de atribuir sentidos aos diferentes modos de constituição dos textos. Por essa razão, o ensino da leitura deve contemplar estratégias que permitam ao leitor ler, interpretar e compreender os gêneros que envolvem múltiplas semioses, desenvolvendo, assim, o senso crítico dos alunos e a competência leitora tão importante nos dias atuais.

Para que o aluno leia e compreenda qualquer gênero, é necessário que os professores motivem os discentes a reconhecer o gênero em questão, sua estrutura, o tema, o estilo de linguagem, a função social e o(s) veículo(s) de comunicação em que ele costuma ser publicado na mídia impressa ou digital. Na escola, o professor deve trabalhar práticas de linguagem mediadas por gêneros para que os alunos tenham familiaridade com os gêneros discursivos que fazem parte do nosso cotidiano.

Vale destacar, segundo Kleiman (2013), que a compreensão de qualquer texto ocorre mediante a utilização pelo leitor de três tipos de conhecimentos essenciais para a construção do sentido, tais como: conhecimento linguístico (conhecimento da própria língua), conhecimento textual (conhecimento das estruturas textuais) e, por último, o conhecimento de mundo também denominado conhecimento enciclopédico (conhecimento sobre o assunto). Esses conhecimentos, associados à capacidade de atribuir sentidos às múltiplas semioses que compõem os textos, constituem-se como fundamentais para o desenvolvimento de um ser pensante, crítico, capaz de modificar a realidade e compreender o contexto social no qual faz parte.

Nessa perspectiva, Kleiman (2000, p. 27) afirma que:

O mero passar de olhos pela linha não é leitura, pois leitura implica uma atividade de procura por parte do leitor, no seu passado, de lembranças e conhecimentos, daqueles que são relevantes para a compreensão de um texto que fornece pistas e sugere caminhos, mas que certamente não explicita tudo o que seria possível explicitar.

Em diálogo com essa discussão, Koch (2011) afirma que o sentido não está apenas no texto, ele é construído pelo leitor, a partir da informação contida no texto com o conhecimento de mundo que ele adquiriu. Ao lermos um texto, o conhecimento de mundo que adquirimos durante nossa trajetória de vida é acionado para atribuímos sentido a ele. Por essa razão, cada pessoa pode compreender um mesmo texto de forma diferente por depender do conhecimento de mundo de cada um.

Nesse sentido, essa posição nos permite estabelecer uma relação com uma das competências proposta para o ensino de LP na BNCC, a saber: “Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar

e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo” (BRASIL, 2018, p. 87). Esta competência pressupõe a formação de um aluno que esteja em constante aprendizagem. Consequentemente, as leituras que ele realiza, dos mais variados gêneros que circulam socialmente, vão lhe permitir a aquisição de conhecimentos linguístico, textual enciclopédico, os quais serão fundamentais para a novas leituras, bem como para a produção de textos (ANTUNES, 2003).

Sendo assim, o ensino da leitura, nas escolas, deve envolver os sujeitos no sentido de formar um leitor do mundo, crítico e criativo. Sobre isso, conforme aponta Kleiman e Moraes (1999), o ensino de leitura deve buscar a ampliação dos conhecimentos e o desenvolvimento de competências e habilidades em práticas sociais de leitura e escrita para agir na sociedade de forma mais crítica e democrática, porque a partir da leitura, os alunos ampliam e constroem seus próprios conhecimentos.

Segundo Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017, p. 23), ler é “ser capaz de compreender o que um texto traz, interagir com ele de forma inteligente, retirar dele o que interessa para nossa vida cotidiana, ser capaz de interferir criticamente nele e na realidade a partir dele, enfim fazer uso pleno do texto como parte da vida social de uma sociedade letrada”. Desse modo, entendemos que o ensino de leitura tem de priorizar a formação de um indivíduo que seja capaz de compreender um texto, interagir com ele e apreender o que o texto quer transmitir, para tornar-se um leitor crítico, colocando os conhecimentos adquiridos em prática na sua vida social.

Na escola, o instrumento que intermedeia as proposições de leitura e o contato com gêneros discursivos diversos, que circulam na sociedade, é o livro didático. Nas palavras de Brito e Carvalho (2021, p. 46):

O livro didático é, pois, o material de referência na sala de aula e, muitas vezes, é o único material que os alunos têm disponível na escola e no seu ambiente familiar para estudo, fato que contribui para que ele tenha um papel importante na formação escolar e, no caso do ensino de Língua Portuguesa, também para o desenvolvimento da compreensão leitora.

Desse modo, devemos, para efeito de ensino-aprendizagem, principalmente no que concerne à leitura, conhecermos os gêneros que se presentificam nos materiais didáticos adotados pelas escolas, buscando desenvolver uma prática significativa que

contribua para a formação do aluno. Nesse sentido, concordamos com Carvalho (2016) em relação ao emprego de perguntas em atividades de leitura que ultrapasse a mera extração de informações ou que usem os gêneros como pretexto para o ensino da descrição linguístico-gramatical, principalmente quando esses gêneros discursivos merecem, na prática de leitura, um olhar que se volte para a multimodalidade discursiva que o constitui, a exemplo das charges, tirinhas, etc., que são práticas sociais de linguagem muito utilizadas na produção dos livros didáticos.

Neste trabalho, conforme já apresentamos, o nosso interesse recai sobre o gênero discursivo tirinha e, mais especificamente, sobre como ele é utilizado no livro didático para as atividades de leitura. Nas palavras de Ramos (2009), as tiras ou tirinhas são ramificações do gênero histórias em quadrinhos, formadas por narrativas curtas, que agregam linguagem verbal e não-verbal e são comuns em páginas de revistas (gibis), jornais, livros didáticos, sites da internet, etc. São apresentadas em quadrinhos e têm o objetivo de levar o leitor a refletir sobre os comportamentos humanos e os valores sociais, exigindo do leitor um olhar mais criterioso em relação às múltiplas linguagens que estão presentes neste gênero para conseguir interpretá-lo. Além disso, o tipo textual que prevalece é o narrativo e as tirinhas são consideradas histórias curtas com desfechos inesperados (RAMOS, 2009; VERGUEIRO, 2016).

Nesse sentido, Lins (2015, p. 178) afirma:

Por serem as tiras representações de situações possíveis de acontecer no dia a dia, abre-se a possibilidade de se refletir sobre papéis desempenhados pelas pessoas na sociedade e sobre as relações entre as pessoas quando interagem e têm de exercer suas funções de acordo com o culturalmente estabelecido.

As tiras retratam situações cotidianas e possibilitam ao leitor refletir sobre suas ações sociais, seus valores e costumes, objetivando uma melhor interação na sociedade. Desse modo, entendemos que a utilização desse gênero, em atividades no livro didático para a prática de leitura, deve considerar esse caráter social do gênero, seu objetivo, sua constituição multimodal, com vistas ao desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para a formação de um leitor crítico e reflexivo, capaz de atribuir sentidos possíveis ao texto.

Nessa perspectiva, na seção seguinte, apresentamos a metodologia adotada para essa investigação, situando o livro didático, bem como os movimentos de análise das atividades de leitura com o gênero tirinha, a fim de alcançarmos os objetivos empreendidos para o estudo.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Ao compreendermos o livro didático como um instrumento importante na prática pedagógica, voltamos o nosso olhar para esse recurso didático, com vistas a analisar as atividades de leitura com o gênero tirinha no livro didático de Língua Portuguesa sob a ótica da multimodalidade. O livro didático que tomamos como *corpus* para a análise das atividades de leitura referentes ao gênero tirinha foi produzido por Cereja e Magalhães (2015), intitulado “Português: Linguagens”, do 8º ano do Ensino Fundamental.

Para tanto, adotamos como paradigma de pesquisa a abordagem qualitativa de investigação. Para Minayo (1994, p. 21-22), a pesquisa qualitativa “trabalha como o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Neste trabalho, sustentamo-nos nessa abordagem por empreendermos uma análise descritiva e interpretativista das atividades de leitura com o gênero tirinha no livro didático. Dessa forma, a descrição apresenta objetivamente a presença do gênero no livro didático e a interpretação cumpre, subjetivamente, a abordagem qualitativa que atribuímos à nossa investigação.

Gil (2002) considera que o objetivo de uma pesquisa descritiva é descrever as características de um determinado fenômeno, a partir do olhar dos pesquisadores. Em nosso trabalho, a descrição foi usada com vistas a alcançar o primeiro objetivo específico “descrever as atividades de leitura com o gênero discursivo tirinha, presentes no livro didático”. Nas palavras de Cervo e Bervian (2002, p. 66), “a pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los”. Para tanto, tomamos os seguintes procedimentos metodológicos:

1. No primeiro momento, fizemos uma garimpagem de quantas vezes o gênero tirinha aparece no livro didático.
2. No segundo momento, passamos a descrever a presença desse gênero enquanto texto motivador para a realização de atividades de leitura. Para tanto, tomamos como critério os comandos das tarefas que diziam: “Leia a tirinha”; “Leia a tira a seguir”; “Leia esta tira...”, etc. Logo, consideramos, para efeito de descrição, apenas aquelas que foram identificadas como atividade de leitura.
3. No terceiro momento, em função do momento dois, construímos um quadro com o quantitativo de atividades que tomam a tirinha como texto motivador, apresentando o total dessas atividades. Nesse momento, a contagem foi realizada considerando as seções do livro didático.
4. No quarto momento, após a descrição do quantitativo de atividades, descrevemos essas atividades com base em seus propósitos didáticos. Para isso, foi elaborado um novo quadro, em que dividimos as atividades com base no conteúdo das questões, uma vez que essas revelam o objetivo de uso do texto motivador.

Esses momentos constituíram o processo de descrição. Feito isso, passamos ao processo de interpretação, concluindo a análise das atividades de leitura do livro didático. Destacamos que, para tanto, fundamentamos os procedimentos metodológicos na pesquisa interpretativa, uma vez que nesse tipo de pesquisa os pesquisadores, na relação com o objeto de estudo, estão indissociavelmente ligados. Desse modo, há uma participação ativa dos pesquisadores no processo de construção do conhecimento (DIVAN; OLIVEIRA, 2008), isto é, devido às relações estabelecidas entre sujeitos e objeto, a pesquisa interpretativa se realiza como um processo intersubjetivo.

A interpretação foi uma escolha metodológica em função do objetivo “compreender as atividades do livro didático quanto a sua capacidade de desenvolvimento de habilidades de leitura de textos multimodais”. Em termos operacionais, os procedimentos metodológicos realizados foram os seguintes:

1. No primeiro momento, a interpretação tomou como base a observação feita em relação à presença do gênero contido no livro didático, ou seja, foi trazida a nossa impressão sobre os dados.
2. No segundo momento, a interpretação foi realizada em função do quadro construído com base no momento três da descrição, ou seja, no quadro com o quantitativo de atividades que tomam a tirinha como texto motivador.
3. No terceiro momento, a análise foi feita mediante os dados apresentados no quadro que apresentou a descrição do quantitativo de atividades com base em seus propósitos didáticos. Além de refletirmos sobre esses dados e propósitos, foram utilizados exemplares das atividades de leitura presentes no livro para ilustrar a nossa interpretação.

Portanto, vale destacar que o processo descritivo-interpretativista utilizado se deu de maneira inter-relacionado, pois a medida que descrevemos os dados obtidos com a exploração do livro didático, fomos anotando as nossas impressões e interpretações em relação às atividades de leitura com o gênero tirinha, dando destaque, em nossa análise, a presença da multimodalidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, relatamos a descrição e a interpretação das atividades com o gênero tirinha como texto motivador para a prática de leitura, presentes no livro didático “Português: Linguagens”, do 8º ano do Ensino Fundamental (CEREJA; MAGALHÃES, 2015). Para tanto, dividimos a análise em duas subseções: a presença do gênero tirinha no livro didático; e, reflexões sobre o propósito didático das atividades de leitura com o gênero tirinha no livro didático à luz da multimodalidade.

A presença do gênero tirinha no livro didático

Considerando o critério de identificação do gênero tirinha como atividade de leitura, das trinta e sete aparições desse gênero no livro didático, somente trinta dessas atividades tomam o referido gênero como texto motivador. Vejamos como são distribuídas as tirinhas nas atividades, com base nas seções do livro didático:

Quadro 1 – Quantidade de atividades com o gênero tirinha por seções do livro didático

Títulos das seções	Quantidade de atividades
Estudo do texto	01
Produção de texto	00
Para escrever com expressividade	02
A língua em foco	19
De olho na escrita	04
De olho na escrita e na pronúncia	00
Para escrever com coesão e coerência	00
Divirta-se	04

Fonte: Elaboração pelos autores

Na seção *A língua em foco*, houve recorrência de dezenove atividades, sendo esta a seção que apresentou o maior número de atividades com o gênero tirinha. Apesar de em algumas atividades se encontrar questões que observem a relação entre imagem e palavras nos quadrinhos das tiras, o foco recai, majoritariamente, sobre os aspectos linguístico-gramaticais da Língua Portuguesa. Nas seções *De olho na escrita* e *Divirta-se*, foram identificadas quatro atividades em cada uma delas. Assim como em relação a seção anterior, *A língua em foco*, a seção *De olho na escrita* tende a usar o gênero textual tirinha como elemento de análise linguística. Já em *Divirta-se*, geralmente, são postas tirinhas para uma leitura deleite, de interpretação livre, sem questões que orientem o processo de leitura. Na seção *Para escrever com expressividade*, duas atividades foram desenvolvidas com o gênero tirinha. E, por último, na seção de *Estudo do texto*, verificamos a presença de apenas uma atividade que tem a tirinha como texto motivador.

Vale destacar que nas seções *Produção do texto*, *De olho na escrita e na pronúncia* e *Para escrever com coesão e coerência* não foram encontradas atividades que tomem esse gênero como texto motivador.

O gênero tirinha, como pode ser visto, aparece em cinco das oito seções do livro didático. Logo, percebemos que ele pode ser utilizado para as mais variadas funções na construção do material e, conseqüentemente, atender demandas do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, principalmente no que concerne à análise

linguística, uma vez que a produção do gênero não é posta em evidência no material didático.

Considerando, portanto, as afirmações apresentadas, passamos à descrição dos propósitos didáticos com os quais as atividades com o gênero discursivo tirinha foram elaboradas. Para tanto, vejamos, no quadro a seguir, uma síntese dos propósitos didáticos observados.

Quadro 2 – Propósitos didáticos das atividades de leitura com o gênero tirinha

Propósitos didáticos	Quantidade
Discutir a temática do capítulo	05
Promover uma leitura do texto com base no conteúdo trabalhado	02
Trabalhar aspectos linguístico-gramaticais, multimodalidade e conhecimento de mundo	16
Analisar e identificar aspectos gramaticais e formais da linguagem	07

Fonte: Elaboração pelos autores

Ao realizarmos essa categorização dos propósitos didáticos das atividades de leitura com o gênero tirinha, buscamos reunir as atividades com base nas intenções percebidas a partir das questões apresentadas nas tarefas. Assim, para compreendermos melhor esses objetivos, bem como ilustrar o uso do gênero tirinha como texto motivador das atividades, na seção a seguir, considerando cada um dos propósitos elencados, fazemos uma discussão com base em uma amostra de atividade presente no livro. Desse modo, aproveitamos para discutir sobre a exploração da multimodalidade presente na tirinha, enquanto elemento constitutivo desse gênero.

Atividades de leitura com o gênero tirinha no livro didático: reflexões sobre o propósito didático à luz da multimodalidade

Conforme pudemos observar, as tirinhas são utilizadas com quatro propósitos didáticos no material em análise. No primeiro, identificamos o propósito de *discutir a temática do capítulo*. Essa finalidade aparece em cinco atividades. Vejamos a figura a seguir que traz um exemplo:

Figura 1 – Atividade de leitura com o propósito de discutir a temática do capítulo

3. Leia esta tira:



(Junião. "Dona Isaura". *Central de Tiras*. São Paulo: Via Lettera, 2003. p. 29.)

Dê sua opinião: O diálogo das personagens está de acordo com o modo de pensar de grande parte da população ou rompe com essa expectativa? O que significa, no seu modo de entender, a fala da avó no 3º quadrinho?

Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 17)

Essa atividade aparece em uma subseção da seção *Estudo do texto* como sendo a última atividade. Nela, percebemos que o comando da tarefa demanda do leitor uma interpretação que ultrapasse os limites do texto, pois, ao longo da seção em que ela se encontra vem sendo discutida a temática da “Infância perdida”. Por conseguinte, o leitor deve ativar os conhecimentos obtidos até o momento da atividade para conseguir realizar a leitura, o que implica dizer que deve ser considerada na tirinha a relação entre imagem e palavra. Somente assim será possível atribuir sentido ao texto.

Entretanto, o comando da questão pressupõe um leitor que tenha a capacidade de proceder a uma leitura multimodal do texto, uma vez que a única orientação de leitura remete para a linguagem verbal escrita do 3º quadrinho. Nesse sentido, a multimodalidade é posta em segundo plano, quando, na verdade, deveria ser considerada para sua efetiva leitura.

Em relação ao propósito didático de *promover uma leitura do texto com base no conteúdo trabalhado*, apenas duas atividades foram identificadas. Vejamos o exemplo:

Figura 2 – Atividade de leitura com o propósito de promover uma leitura do texto com base no conteúdo trabalhado

5. Leia esta tira, de Fernando Gonsales:

a) Reescreva o enunciado "Um biscoito chinês da sorte!", fazendo as adaptações necessárias.

- Vários biscoitos da sorte!
- Uma bolacha da sorte!

b) A grafia da palavra destacada em "... e a traça fica com o **papelzinho!**", no plural, é papezinhos (papel + zinho + s). Escreva no caderno o plural das seguintes palavras no diminutivo.

• pastel	• cordel	• anzol
• anel	• jornal	• azul

Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 162)

Na figura 2, oriunda da seção *De olho na escrita*, percebemos que o gênero tirinha foi propositalmente empregado para explorar apenas o conteúdo trabalhado (Emprego da letra z), tornando o gênero discursivo tirinha apenas um pretexto para a exploração dos aspectos linguísticos. Desse modo, em relação à leitura, pouca atenção foi dada ao processo de interpretação do texto, bem como às múltiplas linguagens que constituem esse gênero, as quais são fundamentais para a construção de sentidos que dele podem emergir.

Vale destacar, nesse sentido, que o tratamento do gênero discursivo tirinha, quando esse é o propósito didático identificado, é mero pretexto para contemplar a análise de marcas linguístico-textuais trabalhadas como conteúdo no capítulo. Isso reforça, conforme apresentamos com base em Carvalho (2016), que as atividades de leitura devem ultrapassar esse propósito, atentando para o gênero discursivo e, no caso da tirinha, à multimodalidade que o constitui, evitando tratar o gênero como pretexto para o ensino de análise linguística.

Na figura 3, a seguir, observamos um exemplar de atividade proposta com o objetivo didático de *trabalhar aspectos linguístico-gramaticais, multimodalidade e conhecimento de mundo*. Vejamos:


Figura 3 – Atividade de leitura com o propósito de trabalhar aspectos linguísticos-gramaticais, multimodalidade e conhecimento de mundo

A língua em foco

O SUJEITO INDETERMINADO

CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia esta tira, de Fernando Gonsales:



(Disponível em: <http://alehand.wordpress.com/tag/niquel-nausea/>. Acesso em: 17/6/2014.)

1. Nas frases “Fui abduzido” e “Seres estranhos injetaram substâncias em mim”:
 - a) Qual é o sujeito da forma verbal **fui**?
 - b) Em que pessoa está a forma verbal **injetaram**? A qual termo da oração ela se refere? Qual é a função sintática desse termo na oração da tirinha?
2. Na frase “Me colocaram numa nave vermelha”:
 - a) Em que pessoa está a forma verbal **colocaram**?
 - b) Esse verbo se refere a um sujeito já mencionado anteriormente?
 - c) Nesse contexto, é possível determinar o sujeito da ação verbal?
3. No 2º quadrinho da tira, é possível identificar os responsáveis pela “abdução” do cachorro.
 - a) Quem são eles?
 - b) Além da fala da personagem, há no 2º quadrinho um elemento não verbal que permite deduzir o que o cachorro identificou como “nave vermelha”. Qual é esse elemento?
 - c) Conforme se deduz da fala do homem no 2º quadrinho, quem seriam os “seres estranhos” a que o cachorro se refere no 1º quadrinho?
4. Levante hipóteses: Por que o cachorro, ao contar como foi levado à clínica, emprega uma frase em que o sujeito é indeterminado?

Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 28)

Antes de passarmos à análise da atividade de leitura, apresentada na figura 3, vale destacar que o propósito didático “trabalhar aspectos linguístico-gramaticais, multimodalidade e conhecimento de mundo” foi formulado para agregar um conjunto de atividades que não se limitaram a alcançar apenas um aspecto na leitura do gênero discursivo tirinha. Desse modo, entre as dezesseis atividades identificadas com esse

propósito temos: atividades de análise linguístico-gramatical e multimodal; atividades de análise linguístico-gramatical e de conhecimento de mundo; atividades de análise linguístico-gramatical, multimodal e de conhecimento de mundo.

Na amostra, figura 3, extraída da seção *A língua em foco*, percebemos que os objetivos da atividade de leitura contemplam os três elementos que constituem o propósito didático em foco. Considerando as questões 1 e 2, vemos que se é explorado o assunto “Sujeito indeterminado”, concentrando a tarefa do aluno em realizar uma análise linguístico-gramatical; enquanto que, nas questões 3 e 4, o aluno é instigado a mostrar o conhecimento de mundo e capacidade de atribuir sentido aos recursos visuais empregados na tirinha, considerando a temática abordada no texto.

Assim sendo, para uma leitura e resolução eficiente da atividade, o aluno precisa realizar inferências a partir do uso de palavras que são evidenciadas entre aspas, bem como relacioná-las aos recursos visuais do texto. Somente dessa maneira o leitor poderá realizar uma interpretação adequada ao que é solicitado nas questões. Aqui, portanto, vemos uma atividade que permite observar a multimodalidade que, conforme Dionísio (2011), é característica de todo e qualquer gênero.

Ressaltamos que, apesar de essa atividade contemplar a leitura do elemento “não verbal”, conforme enunciado da letra “b” da questão 3, entendemos ser ela uma alternativa para que os docentes estimulem o processo de desenvolvimento de uma habilidade de leitura multimodal nos alunos, uma vez que se põe em evidência a importância das múltiplas linguagens na constituição dos textos. Desse modo, desenvolvendo uma prática de leitura que esteja em consonância com a BNCC (BRASIL, 2018), na qual se preconiza para o eixo de leitura um olhar sobre o texto multissemiótico.


Todavia, poucas são as atividades de leitura com o gênero tirinha que atentam para a multimodalidade constitutiva do gênero. Em sua maioria, as atividades priorizam o aspecto linguístico-gramatical. Afirmamos isso por termos identificado, no livro didático “Português: Linguagens” (Cereja; Magalhães, 2015), a presença de sete atividades em que o propósito didático foi o de *analisar e identificar aspectos gramaticais e formais da linguagem*. Sendo assim, somando estas atividades às dezesseis que também se ocuparam de realizar análises linguístico-gramaticais, percebemos a

predominância de uso do gênero tirinha como pretexto para a realização de análises linguísticas.

Dando continuidade à análise das atividades de leitura, com base no propósito didático, vejamos uma amostra relativa ao propósito de *analisar e identificar aspectos gramaticais e formais da linguagem*.

Figura 4 – Atividade de Leitura com o propósito de analisar e identificar aspectos gramaticais e formais da linguagem

Leia a tira a seguir, de Ziraldo, e responda às questões de 6 a 8.



(O Menino Maluquinho – As melhores tiras. Porto Alegre: L&PM, 1995. p. 42.)

6. O Menino Maluquinho e seus amigos vão ao cinema. No 2º quadrinho, eles opinam sobre o filme visto. Na fala das personagens aparecem três formas verbais: **adorei**, **morri**, **chorei**. Qual é o tipo de sujeito dessas formas verbais?
7. Há, na tira, duas orações cujos sujeitos são indeterminados. Quais são elas?
8. A situação mostrada na tira é informal e, por isso, as personagens utilizam uma linguagem coloquial. Como ficariam as frases a seguir caso a situação exigisse o emprego da norma-padrão formal?
a) Cê viu o Jason?
b) "Quase chorei quando afogaram ele!"

Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 31)

Esta atividade encontra-se na mesma seção da atividade exemplificada na figura 3 - *A língua em foco*. Ao analisarmos a atividade da figura 4, percebemos que os autores do livro mantêm o assunto sobre “o sujeito indeterminado” como base para a elaboração da atividade. Assim, propõem a análise de verbo para identificação do tipo de sujeito e identificação das orações em que os sujeitos são indeterminados. A questão 8, por sua vez, focaliza o “emprego da norma-padrão formal”, solicitando a reescrita de duas orações que aparecem com uma linguagem coloquial. Com isso, atém-se às questões gramaticais-formais da língua(gem), desconsiderando elementos essenciais

para a interpretação do texto, tais como: o contexto de produção, as personagens e a multimodalidade.

Atividades como esta reforçam a necessidade de, na condição de professores de LP, em que temos como objeto de ensino o texto, trabalharmos, de fato, as questões que estão na constituição desses textos. O conhecimento linguístico é importante, mas os conhecimentos textual, enciclopédico e, conforme defendemos aqui, multimodal são igualmente relevantes para a prática de leitura, principalmente em relação a um ensino-aprendizagem que vise a formação de um sujeito que vai interagir com as demandas sociais da linguagem, por meio de gêneros discursivos que circulam nos mais diversos setores da sociedade e que, na sua composição, articulam múltiplas formas de manifestação da linguagem: imagens e palavras, imagens e sons; palavras e cores, etc. (KOCH, 2011; DIONÍSIO, 2011; BRASIL, 2018).

Portanto, observamos que as atividades de leitura com o gênero tirinha, pouco enfatizam a leitura das múltiplas linguagens presentes nesse gênero, cerceando, assim, a compreensão leitora, visto que, na maioria das vezes, as atividades exploraram a temática do capítulo e o texto aparece como pretexto para o ensino dos aspectos gramaticais e formais da língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O gênero discursivo tirinha é um texto constituído de múltiplas linguagens e para entendê-lo na íntegra muitos aspectos devem ser levados em consideração, visto que a leitura é uma atividade essencial na vida de qualquer indivíduo que esteja inserido em uma sociedade grafocêntrica, “ou seja, a sociedade cujas demandas se pautam pelo uso da escrita” (SILVA et al., 2013, p. 16). Entretanto, não devemos tomar a atividade de ler como algo restrito à palavra escrita impressa e/ou digital. Na verdade, temos de entender que a leitura é um processo de atribuição de sentido e que lemos textos oriundos de múltiplas linguagens. Estas que se cruzam e formam textos multissemióticos, que chamamos de textos multimodais.

Nesse contexto, o ensino-aprendizagem da leitura deve contemplar a multimodalidade que constitui os gêneros discursivos que são utilizados como textos

motivadores das atividades propostas em sala de aula pelo professor ou pelo livro didático.

Ao realizar essa pesquisa, tornou-se mais evidente a necessidade de se desenvolverem estudos e materiais didáticos que visem ao desenvolvimento da leitura multimodal, pois a multimodalidade é constitutiva dos gêneros e deve ser contemplada como tal na formação de leitores.

A pesquisa realizada mostrou que as atividades de leitura propostas com o gênero discursivo tirinha pelo livro didático “Português linguagens”, do 8º ano do Ensino Fundamental, das autoras Cereja e Magalhães (2015), traz a presença muito forte de gêneros multimodais, contando com 30 atividades de leitura em que o texto motivador é o gênero tirinha.

A partir da análise e discussão do *corpus* de pesquisa, concluímos que a maior parte das atividades investigadas apresentaram propósitos didáticos divergentes que classificamos em quatro tipos: discutir a temática do capítulo; promover uma leitura do texto com base no conteúdo trabalhado; trabalhar os aspectos linguístico-gramaticais, a multimodalidade e o conhecimento de mundo; e, por último, analisar e identificar os aspectos gramaticais e formais da linguagem.

Como se percebeu, a maioria das atividades toma o gênero tirinha como pretexto para o ensino de análise linguística. Assim sendo, percebe-se que o ensino desse gênero fica limitado aos aspectos gramaticais da língua e pouca ênfase é dada às múltiplas semioses que estão em sua constituição.

Destacamos, aqui, que não nos opomos a utilização do gênero tirinha para a realização de atividades que trabalhem os aspectos gramaticais, linguísticos e ortográficos da língua. Pelo contrário, entendemos que o gênero, por sua forma e conteúdo curtos e de fácil apreensão, configura-se como um excelente instrumento para análise linguística. O que estamos defendendo, em nosso trabalho, é que não devemos limitar o uso desse gênero a um único fim, ou melhor, defendemos que a tirinha deve ser utilizada em sua complexidade de linguagens para que, com base em atividades de leitura, possa-se auxiliar na formação de leitores multimodais eficientes

que irão dominar os variados recursos (palavras, imagens, cores, etc.) que estão na constituição do gênero.

Portanto, esperamos que nosso estudo possa contribuir com a necessidade de se ofertar um ensino de leitura que dê ao texto uma dimensão enunciativa-discursiva, ou seja, que esteja em consonância com a BNCC, em que a leitura considere o gênero discursivo como uma atividade de linguagem composta de múltiplas semioses que se unem para a produção de sentidos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, DF, 2018.

BRITO, R. M.; CARVALHO, M. A. F. Níveis de compreensão leitora em um livro didático de Língua Portuguesa: uma análise sobre perguntas de leitura. **Linha D'Água**, v. 34, n. 3, p. 45-64, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v34i3p45-64>>. Acesso em:

CARVALHO, M. A. F. Elaboração de perguntas de compreensão leitora. In: **VI Congresso Nordestino de Espanhol**. O nordeste em foco: Língua, Literatura e Ensino de Espanhol, de 26 a 28 de maio de 2016. Campus de Ondina, Universidade Federal da Bahia.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português: Linguagens**. São Paulo: Saraiva, 2015.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

DIONISIO, A. P. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, A. C.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 137-152.

DIVAN, L. M. F.; OLIVEIRA, R. P. A pesquisa qualitativa e o paradigma da ciência

pós-moderna: uma reflexão epistemológica e metodológica sobre o fazer científico. **Gragoatá**, Niterói, v. 13, n. 25, p. 185-202, 2008. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33149>>. Acesso em: 29 de out. de 2022.

FERRAREZI JR., C.; CARVALHO, R. S. **De alunos a leitores**: o ensino da leitura na educação básica. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

KLEIMAN, A. B.; MORAES, S. E. **Leitura e interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

KLEIMAN, A. B. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas, SP: Pontes, 2000.

KLEIMAN, A. B. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). **Linguística Aplicada na modernidade recente**: festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013. p. 39-58.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2011.

LINS, M. P. P. Os contos de fada na visão de Mafalda: ou até quando vamos ser os frangos da literatura? In: CARMELINO, A. C. (org.). **Humor**: eis a questão. São Paulo: Cortez, 2015, p. 155-180.

MINAYO, M. C. S. (org.); DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O.; GOMES, R. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

RAMOS, P. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2009.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SILVA, F. G. et al. **Práticas de leitura e escrita**. Natal, RN: UFRN, 2013.

VERGUEIRO, W. C. S. Uso das HQs no ensino. In: RAMA, A.; VERGUEIRO, W. C. S. (orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2016, p. 7-30.

HISTÓRICO

Submetido: 10 de Nov. de 2022.

Aprovado: 22 de Nov. de 2022.

Publicado: 27 de Dez. de 2022.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

AQUINO, L. D.; AZEVEDO, C. S. D. Leitura e multimodalidade no livro didático de Língua Portuguesa: um olhar sobre as atividades com o gênero tirinha. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade** - LES, v. 26, n. 52 2022, eISSN: 2526-8449