

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
SUL-RIO-GRANDENSE**
Câmpus Pelotas

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O TRABALHO COM HISTÓRIAS EM
QUADRINHOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA
COM ALUNOS TDAH:
VANTAGENS E BENEFÍCIOS**

Janaína Quintana de Oliveira

15 de março de 2018.



INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE

CÂMPUS PELOTAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA

JANAÍNA QUINTANA DE OLIVEIRA

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O TRABALHO COM HISTÓRIAS EM
QUADRINHOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA COM
ALUNOS TDAH:
VANTAGENS E BENEFÍCIOS**

PELOTAS

2018

JANAÍNA QUINTANA DE OLIVEIRA

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O TRABALHO COM HISTÓRIAS EM
QUADRINHOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA COM
ALUNOS TDAH:
VANTAGENS E BENEFÍCIOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia (MPET), do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Glaucius Décio Duarte

Pelotas

2018

Ficha Catalográfica

O48s Oliveira, Janaina Quintana de.
Sequência didática para o trabalho com histórias em quadrinhos nas aulas de língua portuguesa com alunos TDAH : vantagens e benefícios / Janaina Quintana de Oliveira. – 2018.
122 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Glaucius Décio Duarte.

Dissertação (mestrado) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia, Pelotas, 2018.

1. Educação. 2. Ensino. 3. Aprendizagem. 4. Histórias em quadrinhos. 5. Língua portuguesa. 6. TDAH. I. Duarte, Glaucius Décio. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSul. III. Título.

Catálogo na publicação:

Bibliotecária Rosana Machado Azambuja CRB 10/1576
Biblioteca IFSul - Câmpus Pelotas

JANAÍNA QUINTANA DE OLIVEIRA

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O TRABALHO COM HISTÓRIAS EM
QUADRINHOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA COM
ALUNOS TDAH:
VANTAGENS E BENEFÍCIOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia (MPET), do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada pela banca examinadora em ___/___/_____

Prof. Dr. GLAUCIUS DÉCIO DUARTE (orientador)
Instituto Federal Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas, MPET

Profa. Dra. LUCIANE ALBERNAZ DE ARAÚJO FREITAS
Instituto Federal Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas, MPET

Profa. Dra. LETÍCIA FONSECA RICHTHOFEN DE FREITAS
Universidade Federal de Pelotas

Profa. Dra. SANDRA MARIA LEAL ALVES
Universidade Federal de Pelotas

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas pessoas que me ajudaram de qualquer forma, com palavras, ações e sorrisos, às minhas gatinhas e principalmente a Deus, que me manteve firme em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço às escolas Emef Caldas Júnior, Emef Dr. Urbano Garcia e Emef Antônio Ronna, que possibilitaram que este trabalho fosse concluído.

Agradeço aos alunos que participaram da pesquisa e às famílias que permitiram que este trabalho se tornasse realidade.

Agradeço ao meu orientador, professor Glaucius, pelos dias de aprendizado e crescimento.

Agradeço às professoras da banca, Luciane, Letícia e Sandra, pelo carinho e pelas sugestões que resultaram em melhorias neste trabalho.

Agradeço aos meus pais Jandira e Valcir, à minha madrasta Flora, ao meu filho Andrei e ao meu sobrinho Guilherme, pois com eles eu aprendi, cresci e cheguei aonde estou.

Agradeço ao meu noivo Manoel, que me apoia, me incentiva, me ajuda, sempre acreditando no meu sucesso.

Agradeço às minhas gatas e aos cachorros, pois me divertem e deixam mais leves os dias de dúvidas e desânimos.

Agradeço às minhas amigas de verdade, àquelas que ficam felizes com os êxitos em minha vida e que são exemplos de seres humanos para mim.

Agradeço à minha madrinha Alzira (*in memorian*) por todo o bem que me fez e por ter confiado na minha capacidade, possibilitando que hoje eu esteja aqui escrevendo esta dissertação.

No que diz respeito ao empenho, ao compromisso, ao esforço, à dedicação, não existe meio termo. Ou você faz uma coisa bem feita, ou não faz.”

Ayrton Senna

RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo estudar a funcionalidade e eficácia da utilização do texto multimodal Histórias em Quadrinhos (HQs) nas aulas de Língua Portuguesa, com alunos dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental portadores de TDAH, criando meios que auxiliem aos professores na elaboração de aulas diferenciadas e também aos alunos, através de atividades leves e significativas. Uma importante vantagem na utilização de HQs na sala de aula é que este gênero, por ser um meio de comunicação de massa, é apreciado em várias esferas, além de ser de fácil aquisição. O trabalho de pesquisa, cuja metodologia utilizada foi a pesquisa-ação, foi organizado através de atividades com a temática sociolinguística, em que os alunos utilizaram HQs para a assimilação e apreensão do conteúdo. Este gênero textual, devido ao fato de unir as linguagens verbal e visual, é uma ferramenta pedagógica que vem a acrescentar aspectos positivos ao processo de ensino e aprendizagem, pois as linguagens combinadas propiciam uma situação profícua de percepção do sentido e construção do conhecimento. O presente trabalho teve como referencial obras que abordam a utilização de quadrinhos na sala de aula e também livros e pesquisas sobre a história, os sintomas e as comorbidades relacionadas ao TDAH. Os resultados obtidos por meio da pesquisa que deu origem a esta dissertação foram positivos, já que foi observado maior progresso perante as práticas compostas pelas HQs, em detrimento às práticas compostas somente por texto verbal.

Palavras-chave: Ensino e Aprendizagem. TDAH. Histórias em Quadrinhos. Língua Portuguesa.

ZUSAMMENFASSUNG

Ziel dieser Arbeit war die Funktionalität und Wirksamkeit der Verwendung des multimodalen Text Comics (Comics) in Portugiesisch-Unterricht mit den Schülern von 6 und 7 Jahren Grundschule mit ADHS zu studieren, Ressourcen zu schaffen, die Lehrer bei der Vorbereitung verschiedene Klassen und auch für Studenten, durch Licht und sinnvolle Aktivitäten. Ein wichtiger Vorteil bei der Verwendung von Comics im Unterricht ist, dass dieses Genre, als Mittel der Massenkommunikation, in verschiedenen Bereichen sehr geschätzt wird, sowie als leicht zu erwerben. Die Forschungsarbeiten, deren Methodik war die Aktionsforschung, wurde mit dem Thema sociolinguistics durch Aktivitäten organisiert, wo die Schüler Comics verwendet zu assimilieren und Verständnis des Inhalts. Dieses Genre aufgrund der Tatsache, dass die verbalen und visuellen Sprachen verbinden, ist ein pädagogisches Werkzeug, das positive Aspekte in den Prozess des Lehrens und Lernens hinzu kommt, da die kombinierten Sprachen eine fruchtbare Situation der Sinneswahrnehmung und Wissensaufbau liefern. Diese Arbeit hatte als Nachschlagewerke, die die Verwendung von Comics im Unterricht und auch Bücher und Forschung über die Geschichte, Symptome und Begleiterkrankungen im Zusammenhang mit ADHS behandeln. Die Ergebnisse durch die Forschung erhalten, die zu dieser Arbeit führte, waren positiv, da es größere Fortschritte im Hinblick auf Praktiken von Hauptquartieren, nur durch verbalen Text anstelle der zusammengesetzten Praxis zusammengesetzt beobachtet wurde.

Schlüsselwörter: Lehren und Lernen, ADHS, Comics, portugiesische Sprache.

LISTA DE ABREVIATURAS

ABDA.....	Associação Brasileira de Déficit de Atenção
APA.....	American Psychiatric Association
CADAH.....	Fundación Cantabria Ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad
DDA.....	Distúrbio de Déficit de Atenção
DISAPRE.....	Laboratório de Pesquisa em Distúrbios, Dificuldades de Aprendizagem e Transtorno de Atenção
EF.....	Ensino Fundamental
EMEF.....	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FCM.....	Faculdade de Ciências Médicas
GEDA.....	Grupo de Estudos do Déficit de Atenção
HQs.....	Histórias em Quadrinhos
IFSUL.....	Instituto Federal Sul-Rio-Grandense
MEC.....	Ministério da Educação e da Cultura
OMS.....	Organização Mundial de Saúde
RS.....	Rio Grande do Sul

TDA.....Transtorno de Déficit de Atenção

TDAH.....Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

TIC.....Tecnologia da Informação e da Comunicação

UFRGS.....Universidade federal do Rio Grande do Sul

UFRJ.....Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFPEL.....Universidade Federal de Pelotas

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa Conceitual, organização do trabalho.....	29
Figura 2 – Cérebro com funcionamento normal e com TDAH.....	32
Figura 3 – Remédios Imipramina e Ritalina.....	35
Figura 4 – The Yellow Kid.....	41
Figura 5 – Seduction of Innocent.....	42
Figura 6 – Real-life-comics.....	45
Figura 7 – Turma da Mônica.....	48
Figura 8 – Turma da Luluzinha.....	49
Figura 9 – O caçador de Marte.....	50
Figura 10 – Flash.....	50
Figura 11 – Pato Donald.....	51
Figura 12 – Modelo de balões.....	51
Figura 13 – Puffle.....	52
Figura 14 – Os Fantasmas.....	52

Figura 15 – Turma da Mônica.....	53
Figura 16 – Onomatopeias.....	53
Figura 17 – Países cuja Língua Portuguesa é a língua oficial.....	55
Figura 18 – Chico Bento.....	59
Figura 19 – Tirinha com conteúdo crítico e político.....	60
Figura 20 – Uso inadequado da linguagem.....	67
Figura 21 – Uso da linguagem formal.....	68
Figura 22 – Tirinha da Turma da Mônica.....	69
Figura 23 – Auricéfalo.....	72
Figura 24 – Chico Bento e primo.....	74
Figura 25 – Chico Bento e professora.....	75
Figura 26 – Vikings.....	78
Figura 27 – Meme sobre a 2ª guerra mundial.....	78

SUMÁRIO

1	Introdução.....	17
1.1	Meu percurso como educadora e pesquisadora.....	20
1.2	Justificativa.....	22
1.3	Questão de Pesquisa-ação.....	23
1.4	Sujeitos da pesquisa.....	23
1.5	Objetivos.....	23
1.5.1	Objetivo Geral.....	23
1.5.2	Objetivos Específicos.....	23
1.6	Procedimentos Metodológicos.....	24
1.6.1	Quanto ao Universo da Pesquisa.....	25
1.6.2	Quanto à população.....	25
1.6.3	Instrumento de pesquisa-ação.....	26
1.6.4	Quanto à amostra.....	26
1.6.5	Pré-teste.....	27
1.6.6	Coleta e Tratamento dos Dados.....	27
1.7	Mapa conceitual: organização do estudo.....	28

2 O TDAH.....	31
3 Histórias em Quadrinhos (HQs).....	39
3.1 Quadrinhos e educação.....	44
3.2 Conhecendo a linguagem dos quadrinhos.....	47
4 Linguagem, língua portuguesa e variantes sociolinguísticas.....	54
4.1 Aprender a ler e a escrever o mundo.....	56
4.2 Ensino de língua portuguesa e HQs, a combinação perfeita.....	58
5 Pesquisa-ação.....	61
6 Relato de observação.....	64
6.1 Atividades.....	66
7 Conclusões e análise final.....	77
Referências Bibliográficas.....	82

1 Introdução

Debates que envolvem a busca por melhorias nos processos de ensino e aprendizagem, desde a educação básica até o ensino superior, cada vez ocupam mais espaços na contemporaneidade. Um dos aspectos mais relevantes nos dias atuais são as relações entre educação e saúde, visto que inúmeros transtornos e déficits de aprendizagem estão relacionados às comorbidades ocasionadas devido à condição cerebral do aluno, como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), ou Distúrbio de Déficit de Atenção (DDA), quando a palavra transtorno é substituída pela palavra distúrbio.

Muito se tem falado, na atualidade, sobre o TDAH. No entanto, esse déficit foi diagnosticado pela primeira vez no século XVIII. Verifica-se que esse transtorno acomete muitas crianças, no entanto, muitas vezes, é detectado somente na idade escolar, fazendo com que psicopedagogos, orientadores educacionais, gestores, professores e famílias tenham que buscar meios de aprendizagem alternativos para elas, pois em muitos casos, inclusive, a forma de avaliá-las não pode ser a mesma ministrada aos demais alunos.

Algumas crianças apresentam traços mais acentuados de desatenção, outras de hiperatividade, enquanto que há também aquelas que apresentam as duas características no mesmo grau de desenvolvimento. O transtorno acompanha o ser humano desde a infância até a idade adulta e o tratamento é uma combinação multimodal de terapia e medicação controlada.

Esta dissertação propõe-se a problematizar acerca das vantagens em se utilizar uma proposta que considera o trabalho com sequências didáticas nas aulas de língua portuguesa, com base na uso de histórias em quadrinhos -HQs-, em sujeitos definidos como alunos do sexto e do sétimo anos do ensino fundamental, portadores de TDAH, a fim de que sejam atenuadas as comorbidades relacionadas à linguagem que acometem essas crianças. O TDAH é resultado de uma disfunção neurobiológica genética que provoca desatenção, inquietação, impulsividade e dificuldade na aprendizagem.

A escolha dos sujeitos foi motivada pelo fato de ser neste período que há um hiato na vida do ser humano. Ele encontra-se em transição entre a infância e a adolescência e é nesta fase, na média, no sexto ano do ensino fundamental, que aumenta o número de professores e de disciplinas, sendo uma época de extrema importância no desenvolvimento cognitivo dos educandos, podendo ser acentuado tanto positiva quanto negativamente nos que são acometidos pelo TDAH. Outro ponto relevante é a possibilidade de seguir acompanhando esses alunos nos próximos anos do ensino fundamental e observar os seus avanços.

Por sua vez, a história em quadrinhos é um gênero extremamente apreciado por crianças e adultos, podendo ser empregada como um caminho eficiente na elaboração de atividades mais agradáveis e que sejam satisfatórias no processo de ensino e aprendizagem pelo qual essas crianças passam. Outro benefício é a união entre as linguagens verbal e visual, em que uma complementando a outra facilita a apreensão do sentido de forma eficaz e divertida.

Inúmeras podem ser as práticas didáticas que têm como base as HQs e a sua presença nas salas de aula estão cada vez mais frequentes, já que elas figuram em livros didáticos, provas de vestibulares entre outros meios. Outra vantagem é o custo baixo que elas apresentam e a facilidade em serem adquiridas, já que são encontradas em bancas de jornais, livrarias, supermercados e lojas. Além disso, a afetividade que as personagens despertam nos leitores é um facilitador a mais para o desenvolvimento e sucesso das atividades.

Para a composição das atividades deste trabalho foi escolhida a temática sociolinguística¹, pois acredita-se que o trabalho com este tema aproxima mais o aluno aos usos reais da língua materna, fazendo com que eles sintam-se mais à vontade perante os caminhos da comunicação.

As atividades de pesquisa iniciaram-se em 2016, com alunos do sexto ano de

1 Ramo da linguística que estuda as relações entre língua e sociedade, dando ênfase ao caráter institucional das línguas, analisando o comportamento linguístico de membros de uma comunidade e de como ele é determinado pelas relações socioculturais e econômicas existentes.

uma escola localizada no interior da região sul do estado do Rio Grande do Sul. No grupo havia dois meninos portadores de TDAH, um com mais traços de desatenção e outro com mais características de hiperatividade. Para compor a equipe, foram sorteadas posteriormente duas crianças não portadoras do transtorno para que se fizesse um paralelo entre o desenvolvimento dos alunos, com e sem laudo. Todos pertenciam ao sexto ano em 2016 e faziam parte da mesma turma, no entanto, em 2017, um dos alunos ficou retido no sexto ano enquanto os outros três avançaram para o sétimo ano. Para a execução das práticas, o aluno retido no sexto ano foi liberado para integrar-se ao grupo de origem, no momento de execução das atividades, a fim de dar continuidade à pesquisa.

Os objetivos deste trabalho consistiram em criar ferramentas que auxiliassem o processo de ensino e aprendizagem de crianças com TDAH através de atividades que priorizam a concentração com a utilização de imagens. Procurou-se estimulá-los a fim de que lançassem mão de estratégias de leitura por meio da análise de imagens, juntamente com a leitura do texto verbal, levando assim, à construção de sentidos. A intenção da estratégia adotada foi aumentar a sensação de segurança das crianças perante sua própria língua, devido ao trabalho com as variantes linguísticas, fomentando o interesse pela leitura, contribuindo para o desenvolvimento do senso interpretativo e contribuindo para a fluidez na expressão comunicativa.

Considerando-se que a função do professor de língua portuguesa consiste em auxiliar o desenvolvimento comunicacional dos alunos, propiciando um contexto de aprendizagem, sendo mediador, mas dando autonomia para que os alunos construam o conhecimento. Nesse sentido, Wittke (2012, p.574) atribui ao professor de português o papel de “[...] mediador entre o texto e o aluno: um facilitador no processo de aprendizagem, um auxiliar na construção do conhecimento.” O professor, ao se deparar com turmas superlotadas, muitas vezes compostas por vários alunos com diferentes déficits, precisa usar de sensibilidade, mas sobretudo de conhecimento para lidar com cada caso e adotar estratégias que façam a diferença de forma positiva e significativa na aprendizagem dessas crianças.

Antes que se dê o prosseguimento da leitura deste trabalho, cabe salientar que, no Anexo A, há um mapa conceitual que traz um resumo do conteúdo desta pesquisa para os leitores.

1.1 Meu percurso como educadora e pesquisadora

Ser professora na atualidade é uma tarefa árdua, porém muito gratificante quando se atinge os objetivos esperados. Ser professora pesquisadora contribui para que estes objetivos sejam alcançados com sucesso através de determinação e muita dedicação.

O professor pesquisador é aquele que não se satisfaz somente em ministrar aulas, mas sim aquele que busca dia após dia ferramentas e possíveis soluções que contribuam com sua prática diária e com os demais temas relacionados à educação. Ele está sempre inquieto e refletindo sua prática.

Quando se tem a oportunidade de refletir e trabalhar com uma tecnologia que faz parte do lado afetivo, a atividade torna-se mais prazerosa, como é o caso desta pesquisa que envolve as HQs.

Neste subcapítulo, passarei o discurso temporariamente para 1ª pessoa, pois trata-se de um relato íntimo da minha caminhada profissional e para que haja uma aproximação entre mim e o leitor.

As HQs chegaram em minha vida na primeira metade dos anos 80 do século XX, fui alfabetizada através delas antes de entrar na escola. HQs sempre me acompanharam e me acompanham até hoje.

Em 2003 ingressei em meu primeiro curso superior, Licenciatura em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola, na Universidade Federal de Pelotas - UFPEL. Após me graduar, em 2008, iniciei minha especialização em Linguagens Verbais, Visuais e suas Tecnologias, no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), Câmpus Pelotas, momento em que comecei a pesquisa intitulada “A repercussão

dos PCNs de língua materna nos anos finais do ensino fundamental” e me descobri apaixonada pelo ensino da língua portuguesa.

Ao terminar a especialização, sentia-me incompleta, pois percebia que dar continuidade aos meus estudos com a língua materna, além de trazer grande satisfação, contribuiria para o meu crescimento profissional.

Depois de muito refletir, resolvi voltar à universidade para estudar a língua materna, sendo que em 2012 comecei o curso de Licenciatura em Língua Portuguesa, também na Universidade Federal de Pelotas – UFPEL. Neste mesmo ano comecei a dar aulas de língua espanhola nas cidades de Turuçu e Pelotas.

Durante a graduação em língua portuguesa resolvi juntar meu prazer em trabalhar com HQs e o ensino da língua materna como um facilitador na construção do conhecimento através da mescla das linguagens verbal e imagética.

Também, nessa mesma época, comecei a trabalhar com HQs nas aulas de língua espanhola, pois acredito que a leitura de imagens é um auxiliar importante na apreensão do sentido e na aquisição de vocabulário de línguas estrangeiras.

No final de 2015 comecei o processo de preparação para entrar no mestrado. Optei pela seleção do Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia – MPET, do IFSul, câmpus Pelotas, por ser um mestrado que abre possibilidades para os profissionais da educação crescerem em intelecto e profissionalmente. O projeto para ingresso no MPET consistia em se utilizar HQs através de sequências didáticas nas aulas de língua portuguesa no ensino fundamental.

Em 2016, ao ingressar no mestrado, meu orientador sugeriu que delimitássemos o sujeito-alvo da pesquisa e que a pesquisa fosse conduzida sobre o uso dessas sequências didáticas com alunos portadores de TDAH. Essa sugestão foi de grande valia, pois enriqueceu a pesquisa e lhe outorgou um caráter mais científico e significativo.

Ao procurar os sujeitos-alvo, os encontrei em uma das minhas turmas do sexto ano. A partir desse momento, foram elaboradas as atividades iniciais da pesquisa, que iniciaram em 2016, e continuaram em 2017 após a qualificação deste trabalho. Durante as atividades desenvolvidas, houve muitas descobertas que serão detalhadas no decorrer desta dissertação. Porém, a mais gratificante de todas foi a aproximação afetiva entre mim e os educandos. É muito satisfatório fazer uma diferença positiva, mesmo que pequena, na vida de alguém.

1.2 Justificativa

Justifica-se a elaboração deste trabalho, devido à necessidade de haver meios e caminhos que auxiliem alunos portadores de TDAH a construir o conhecimento, já que o transtorno a que são acometidos, junto às comorbidades por ele acarretadas, são um inconveniente nos processos de ensino e aprendizagem e por conseguinte um empecilho também na comunicação dos atores sociais.

Falta de atenção, concentração dispersa, comportamento inquieto e dificuldade na assimilação dos conteúdos são os problemas mais visíveis nos alunos portadores de TDAH. Esses problemas levam ao aparecimento de comorbidades como a dislexia², disgrafia³ e transtornos de recepção e expressão do discurso que interferem gravemente nos momentos em que os alunos necessitam utilizar a língua a favor da comunicação e da interação com os outros indivíduos na sociedade.

Um indivíduo que não consegue se comunicar adequadamente sofre por não entender determinados discursos que poderiam levá-lo a um conhecimento mais amplo em diferentes âmbitos da vida e também por não conseguir se posicionar ideologicamente, já que a ideologia é a essência do ser humano, é sua identidade.

Um trabalho cujo objetivo seja auxiliar os indivíduos nesses temas, por meio

2 Dificuldade na aprendizagem da leitura.

3 Deficiência na habilidade escrita.

de atividades agradáveis e acessíveis como é o trabalho com HQs, lançando mão das linguagens verbal e visual surge com o propósito de amenizar as dificuldades que estejam ao alcance. Esse trabalho é uma ferramenta no auxílio a esses indivíduos que precisam, através da comunicação e do aprendizado, se construir ideologicamente, no seu lugar de fala.

1.3 Questão de Pesquisa-ação

De que forma é possível a utilização das histórias em quadrinhos para melhorias na aprendizagem de língua portuguesa, no ensino básico, em crianças com TDAH?

1.4 Sujeitos da pesquisa

Alunos dos sexto e sétimo anos do ensino fundamental, portadores de TDAH. Sendo dois portadores de TDAH e dois não portadores do transtorno.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo Geral

O objetivo geral deste trabalho consistiu em apresentar vantagens e benefícios ao utilizar histórias em quadrinhos nas aulas de Língua Portuguesa, com alunos do sexto e do sétimo anos do ensino fundamental, portadores do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), visto que esse transtorno, embora sendo diagnosticado há bastante tempo, somente agora, na contemporaneidade, tem se tornado centro de debates que envolvem a educação e a saúde.

1.5.2 Objetivos Específicos

a) Sugerir meios que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem de crianças com TDAH.

b) Promover atividades que priorizem a concentração através das imagens.

c) Fomentar o interesse pela leitura, fazendo com que os alunos lancem mão de estratégias leitoras através da análise de imagens junto a leitura do texto verbal, que levem à construção de sentidos.

d) Buscar meios para que os alunos sintam-se seguros perante sua própria língua, devido ao trabalho com as variantes linguísticas, criando assim um ambiente propício para que melhorem sua autoestima.

e) Auxiliar na formação de indivíduos críticos, que utilizem a interação a favor da comunicação.

1.6 Procedimentos Metodológicos

Esta pesquisa é uma pesquisa de caráter qualitativo, cujo objetivo vai além de observar características e problemas referentes ao objeto estudado, mas sim vai em busca de meios e alternativas para que haja avanços nas práticas realizadas pelos sujeitos da pesquisa (pesquisadora e comunidade). A metodologia utilizada se chama pesquisa-ação, que é uma pesquisa de mão dupla, pois combina teoria e prática, uma vez que o pesquisador tem uma relação de proximidade com os demais sujeitos da pesquisa. Uma pesquisa em que a prática é voltada para o crescimento do grupo provoca, inquieta, instiga o pesquisador, tirando-o de uma posição cômoda a fim de que ele reavalie seu trabalho, buscando melhorias e sendo relevante no auxílio a outros profissionais e à comunidade em questão. Segundo Thiollent:

Na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas. Sem dúvida a pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre os pesquisadores e pessoas da situação investigada que seja do tipo participativo. (THIOLLENT, 2011, p.21).

Partindo agora para questões de cunho mais burocrático, vale dizer que as quatro crianças (A, B, C e D) foram autorizadas por seus pais a participarem desta pesquisa através de um termo de consentimento livre e esclarecido assinado pelos responsáveis, Anexos B. As crianças também assinaram um termo de consentimento, concordado em participar da pesquisa, Anexo C.

Nos tópicos a seguir serão abordadas e elucidadas mais detalhadamente as etapas que compuseram esta pesquisa.

1.6.1 Quanto ao Universo da Pesquisa

Inicialmente, em 2016, houve a busca pelos alunos do 6º ano com TDAH e observações referentes a suas características. Nas três escolas em que foram buscados os alunos, vários casos de TDAH foram encontrados, no entanto a maioria dos alunos estavam concentrados nos anos iniciais do Ensino Fundamental-EF (1º ao 5º), não podendo servir como sujeitos diretos da pesquisa, pois a pesquisa tem como sujeitos os alunos que estão ingressando nos anos finais do EF (mais precisamente 6º e 7º anos), mas servindo como sujeitos a serem observados, para o enriquecimento das análises. Um facilitador para este trabalho foi que os dois alunos com o perfil procurado foram encontrados no mesmo ambiente, pois eram colegas de aula, ambos pertencentes à mesma turma da mesma escola em que a pesquisadora ministrava aulas de língua espanhola. Fazer parte do grupo foi extremamente benéfico, já que propiciou um momento de transformação positiva para todos. Barbier (1985, p. 114) afirma que “o homem é um ser ativo que por isso se engaja num processo de transformação do mundo do qual é um dos elementos.”

Junto às observações, deu-se início a busca por materiais elucidativos sobre o TDAH e começaram as leituras referentes ao transtorno e às comorbidades relacionadas a ele.

1.6.2 Quanto à população

Assim que os dois alunos do 6º ano do EF foram encontrados, houve diversas conversas com as professoras das salas de recursos das escolas (AEE)⁴ contactadas e principalmente com a professora da sala do atendimento especializado da escola em que os dois meninos estudam, para que eu fosse informada a respeito dos casos e também para obter mais informações relacionadas ao transtorno.

4 Espaço físico localizado nas escolas para atendimento aos alunos que necessitam de atendimento especial, composto por materiais, equipamentos especiais e mobiliários didáticos e pedagógicos.

No decorrer da pesquisa, em 2017, um dos meninos avançou para o 7º ano e o outro ficou retido no 6º ano.

1.6.3 Instrumento de pesquisa-ação

A partir do momento em que se deu início a pesquisa, em 2016, foram feitas observações referentes ao comportamento e ao desempenho dos alunos e a coleta de informações a respeito deles. Posteriormente foram aplicadas a eles atividades que consistiam na apreensão e reconhecimento das particularidades que compõem o gênero HQ. Em outro momento, 2017, foram sorteados mais dois alunos sem TDAH da turma do aluno que avançou para o 7º ano, para que realizassem as atividades junto aos dois alunos com TDAH, a fim de que fosse feito um paralelo entre os alunos com e sem laudos. Assim que o grupo ficou completo, foram oferecidas aos alunos tirinhas contextualizadas no conteúdo sociolinguística para que os quatro alunos comparassem a exposição da linguagem verbal somada à visual (representada na HQ) à exposição somente da linguagem verbal.

Todos os encontros com os alunos foram realizados na escola em que estudam, priorizando um contato mais direto e afetivo, propiciando a integração dos alunos e da pesquisadora. Barbier (1985, p. 122) diz que “o pesquisador tem muita probabilidade de entrar num estado de fusão com o seu campo de pesquisa-ação.” O dialogismo e as construções possibilitadas por ele fazem com que alunos e pesquisadora tornem-se um grupo unificado, cujo objetivo é a evolução.

1.6.4 Quanto à amostra

A amostra foi realizada com o grupo de quatro alunos, dois portadores de TDAH e dois sem o transtorno. Como já mencionado os dois alunos não portadores foram escolhidos mediante sorteio, já que vários outros alunos tinham interesse em fazer parte do grupo, pois estavam a par que estavam sendo desenvolvidas na escola atividades diferenciadas com HQs, fato que causou curiosidade em todos os estudantes, que estão ávidos por novas práticas.

1.6.5 Pré-teste

No final do ano de 2016 foram realizadas as pré atividades com os dois alunos TDAH e com os outros 24 colegas da turma do 6° ano, para que todos conhecessem as particularidades que compõem as HQs e também para que a pesquisadora observasse como seria o primeiro contato deles com as historinhas.

Em 2017 o grupo foi delimitado, sendo composto pelos dois alunos com TDAH mais os dois alunos sem o transtorno para a continuidade das atividades.

1.6.6 Coleta e Tratamento dos Dados

As atividades realizadas pelos alunos foram organizadas da seguinte forma: texto composto somente pela linguagem verbal (texto 1) junto a perguntas referentes a ele e uma tirinha, que é um gênero textual multimodal que contempla a linguagem verbal e a visual (texto 2), tendo a mesma parte verbal do texto 1 e as mesmas perguntas. Depois de respondidos os dois questionários, foi solicitado aos alunos que respondessem se o entendimento se deu de forma mais clara através do texto 1 ou do texto 2.

As atividades foram divididas em três partes e os questionários respondidos por escrito. A divisão das atividades se deu em:

- a) adequação e inadequação linguística (Linguagem formal e informal);
- b) variação linguística social e cultural;
- c) preconceito linguístico.

Os dados foram analisados a partir das respostas dos alunos referentes às atividades. Os dois tópicos que orientaram a pesquisa foram as comparações entre o desempenho dos dois alunos com TDAH combinados ao desempenho dos dois alunos sem TDAH e a verificação referente a mobilidade dos alunos frente a um texto ancorado por imagens (texto 2 – ver capítulo 6) contrastando com um texto

composto sem imagens (texto 1 – ver capítulo 6).

Os resultados contemplaram positivamente o esperado quanto ao objetivo geral, pois se desenhou um quadro bastante claro a respeito dos benefícios na utilização de HQs através do trabalho com as tirinhas.

Em relação aos objetivos específicos, houve sucesso imediato em relação aos objetivos “a”, “b” e “d”. Já o objetivo “c” é um objetivo que está em construção e o “e” é um objetivo que será alcançado a longo prazo, desde que os alunos sigam tendo esse tipo de atividade de forma frequente, combinada às outras atividades do conteúdo programático específico para o adiantamento em que eles estejam.

1.7 Mapa conceitual: organização do estudo

A dissertação será apresentada nesse subcapítulo através de mapa conceitual, que é uma ferramenta pedagógica que serve para associar um pensamento às suas relações, resultando na representação do conhecimento. O mapa conceitual foi criado na década de 70 pelo educador americano Joseph D. Novak. Sua composição consiste na ligação entre palavras-chaves e conceitos que resultam em proposições.

Segundo Cavellucci:

Esse diagrama apresenta uma organização hierárquica, partindo de um conceito mais amplo, mais inclusivo, para conceitos mais específicos, menos inclusivos. Na parte superior do mapa deve(m) estar o(s) conceito(s) mais inclusivo(s), mais geral(is). Na medida em que caminhamos verticalmente para baixo no mapa, encontramos conceitos mais específicos. (CAVELLUCCI, 2009, p. 3).

A ferramenta utilizada para a confecção deste mapa conceitual foi CmapTools (disponível em: <<https://cmap.ihmc.us/>> - acesso em: 14 fev. 2018). A intenção de elaborar este mapa conceitual surgiu da necessidade de situar os leitores sobre a visão geral desta dissertação, a fim de que se torne claro as partes que compõem este trabalho.

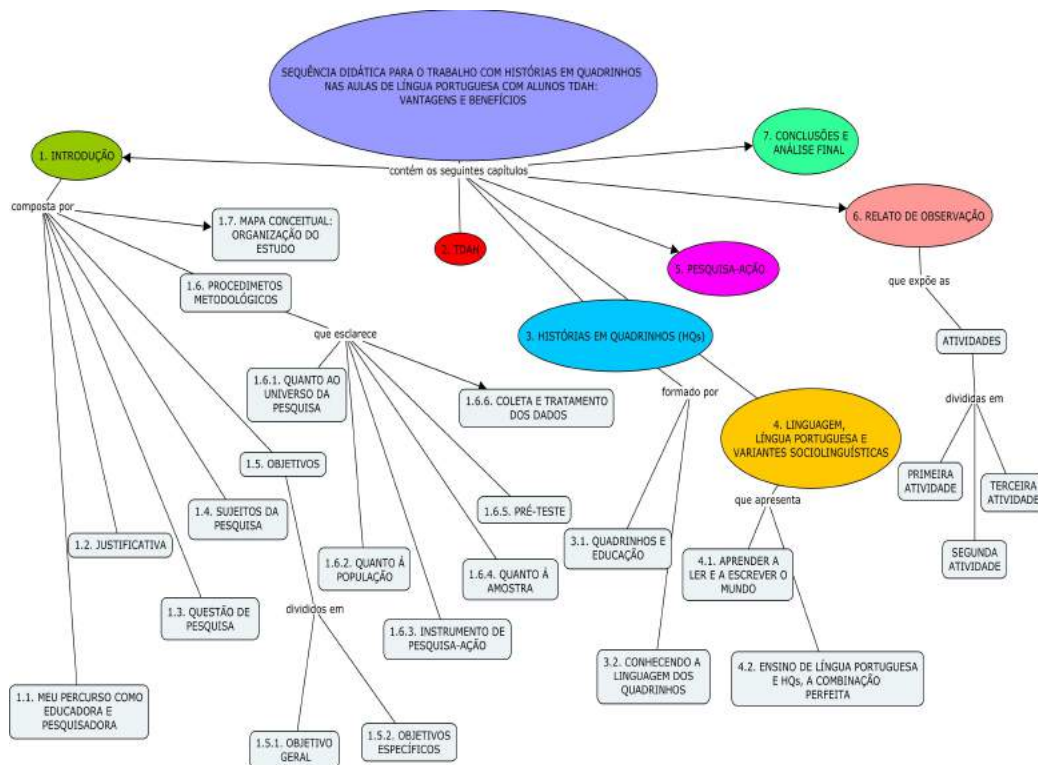


Figura 1 – Mapa conceitual da dissertação.

Fonte: Autora.

Abaixo segue a demonstração esmiuçada da estruturação deste trabalho:

Na Introdução, capítulo 1, estão meu percurso como educadora e pesquisadora, a justificativa, os sujeitos da pesquisa, os objetivos (geral e específicos), a questão de pesquisa, os procedimentos metodológicos (quanto ao universo da pesquisa, à população, ao instrumento de pesquisa-ação, à amostra, pré-teste, à coleta e tratamento dos dados) e o mapa conceitual da dissertação (figura 1).

No capítulo 2, denominado TDAH, encontram-se as definições e curiosidades a respeito do transtorno, assim como a especificação das comorbidades relacionadas a ele.

Historias em Quadrinhos – HQs é o capítulo 3, nele estão presentes os dois subcapítulos: quadrinhos e educação e conhecendo a linguagem dos quadrinhos.

O capítulo 4, Linguagem, Língua Portuguesa e Variantes Sociolinguísticas, é composto pelos dois subcapítulos: aprender a ler e a escrever o mundo e ensino de língua portuguesa e HQs, a combinação perfeita.

No capítulo 5, Pesquisa-ação, é apresentada a definição da metodologia pesquisa-ação e seus benefícios a serviço da teoria e da prática.

Relato de observação é o capítulo 6 desta dissertação. Aqui estão presentes as atividades que nortearam este trabalho e as análises específicas de cada atividade.

O capítulo 7 traz as conclusões acerca deste percurso investigativo e a análise geral dos resultados encontrados. Este capítulo chama-se Conclusões e Análise Final.

2 O TDAH

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), ou Distúrbio de Déficit de Atenção (DDA), é uma enfermidade neurobiológica reconhecida pela Organização Mundial de Saúde (OMS), tendo recebido grande atenção na contemporaneidade. No entanto, o primeiro caso diagnosticado data de 1798 e foi descoberto pelo médico escocês Alexander Crichton que, além de apontar os sintomas, indicou as dificuldades que as crianças portadoras dessa síndrome tinham na escola e sugeriu que professores estivessem mais atentos no intuito de observar e descobrir novos casos.

O TDAH teve vários nomes no decorrer da história: Irriquieta Phillis, Doença de Still, Distúrbio de Impulso, Lesão Mínima do Cérebro, Disfunção Cerebral Mínima, Reação Hiperkinética da Infância e TDA. Belli (2008, p.19) afirma que “[...] em 1987, o Transtorno de Déficit de Atenção foi renomeado para TDAH, quando se procurou resgatar a ênfase na hiperatividade e na impulsividade, sintomas que haviam sido excessivamente diminuídos.” No entanto, como já mencionado, também pode ser chamado de DDA.

Este transtorno é o mais comum dos transtornos nas crianças encaminhadas ao serviço de saúde, no entanto costuma acompanhar o indivíduo durante a vida adulta também, atingindo em torno de 5% das pessoas em todo o mundo e 6% da população brasileira.

Os primeiros sintomas começam a aparecer quando as crianças estão em idade escolar, já que é neste momento que começam a executar tarefas sem a ajuda dos pais. Em alguns casos os sintomas podem aparecer antes da idade escolar, no entanto, pode acontecer de os primeiros sintomas aparecerem na vida adulta, podendo nunca serem diagnosticados.

O TDAH é uma disfunção genética e crônica, relacionada à condição cerebral, em que se notam anomalias no córtex pré-frontal, ou seja, há alterações na parte frontal que interferem nas relações com o resto do cérebro.

Neurotransmissores (dopamina e noradrelina) são substâncias químicas responsáveis por passarem informações entre os neurônios, que são as células nervosas. O TDAH está relacionado à alteração desses neurotransmissores no córtex pré-frontal. Causas como substâncias ingeridas na gravidez, hereditariedade, sofrimento fetal e exposição ao chumbo podem contribuir para que haja um quadro de TDAH na criança. Outros fatores, como problemas familiares podem acentuar o transtorno, no entanto, não são considerados a causa do acontecimento deste. A figura 2 apresenta uma ilustração de como é o funcionamento de um cérebro em dois momentos: sujeito sem TDAH e sujeito com TDAH.

Os principais sintomas do TDAH são descritos a seguir:

O transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDA/H) é caracterizado por padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade/impulsividade, que é mais frequente e grave do que é tipicamente observado em indivíduos no nível comparável de desenvolvimento. (AMARAL; GUERREIRO, 2001, p.885).

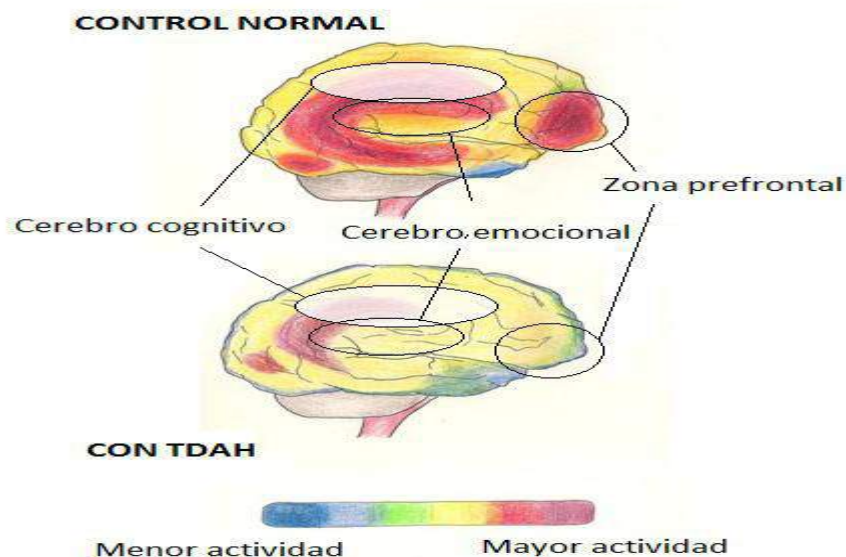


Figura 2 – Ilustração de cérebro com funcionamento normal (control normal) e de cérebro com TDAH.

Autor: Blanca Rodriguez Guillamón. Fonte: Fundação CADAH.

Acesso em Jul. 2016

As pessoas acometidas pelo TDAH muitas vezes são consideradas pessoas com baixa intelectualidade e pouca inteligência, no entanto a história mostra diversos gênios e artistas que eram e são acometidos por esse transtorno: Albert Einstein, Alexander Graham Bell, Beethoven, Salvador Dali, Leonardo da Vinci, Bill Cosby, Cher, Tom Cruise, Jim Carrey, Walt Disney, Kirk Douglas, Thomas Edison, Galileo Galilei, Danny Glover, Whoopi Goldberg, Ernest Hemingway, Dustin Hoffman, Magic Johnson, John Lennon, Abraham Lincoln, Wolfgang Amadeus Mozart, Napoleão Bonaparte, Isaac Newton, Nostradamus, Pablo Picasso, August Rodin, Muhammad Anwar al-Sadat, Sócrates, Steven Spielberg, Leo Tolstoy, Van Gogh, Michael Phelps, o que vem a comprovar que isso não é verdade e que há preconceito em relação aos portadores do TDAH.

Os problemas de aprendizagem acarretados no contexto escolar ocorrem devido ao fato das crianças portadoras serem impulsivas e desatentas, muitas vezes, não refletindo perante algumas situações do cotidiano, podendo ter grande sucesso na execução de tarefas simples e complexas, como também terem grandes dificuldades na execução das mesmas. Sendo assim, Silva afirma que:

Como consequência da hiperatividade/impulsividade, a criança DDA, faz primeiro, pensa depois. Reage irrefletidamente à maioria dos estímulos que se apresentam. Não porque seja mal-educada, imatura ou pouco dotada intelectualmente. Isso se deve ao fato de o DDA apresentar a área cerebral responsável pelo controle dos impulsos e filtragem de estímulos – córtex pré frontal – não tão eficiente. Há um substrato orgânico determinando essa característica. A diferença para uma criança pura e simplesmente mal-educada é que a criança DDA sente que isso acarreta prejuízos e reprimendas. (SILVA, 2003, p. 58).

O déficit de atenção é representado por distração frequente, falta de concentração e de atenção perante atividades do dia a dia, já que muitas vezes o indivíduo está imerso em um mundo de sonhos dentro da sua imaginação ou distraído com alguma coisa ao seu redor. Já a hiperatividade é caracterizada por inquietação, impulsividade, impaciência, excitação e frenesi, resultando também na falta de concentração em determinadas atividades.

Os casos de TDAH são frequentemente mais percebidos em indivíduos do

sexo masculino, já que os meninos apresentam um quadro mais característico de hiperatividade, enquanto que, nas meninas, a ênfase está no déficit de atenção. Assim sendo, é muito mais fácil identificar os sintomas nos meninos, pois os casos de hiperatividade se mostram com mais clareza de diagnóstico do que os casos em que os indivíduos apresentam déficit de atenção. No entanto, existem meninas que apresentam sintomas de hiperatividade. O fato da hiperatividade ser mais notada que o déficit de atenção acaba por ser um fator de sorte, já que a pessoa com hiperatividade terá mais chances de ser identificada e terá oportunidade de receber tratamento especializado mais cedo.

Alguns indivíduos com TDAH possuem traços mais profundos e outros mais rasos do transtorno, porém, há que se ter cuidado para não confundir casos em que o indivíduo está passando por problemas emocionais ou sociais com casos do transtorno, já que os sintomas podem ser parecidos, no entanto as causas são distintas.

Para que seja feito o diagnóstico da possível criança ou adolescente portadora de TDAH existe um questionário chamado SNAP-IV (Anexo D), que serve para avaliar o critério A, que são os sintomas. Ele foi elaborado a partir do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, IV Edição (DSM-IV) da American Psychiatric Association (APA), que pode ser impresso na página da Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA) (disponível em: <<http://www.tdah.org.br/sobre-tdah/diagnostico-criancas.html>>. Acesso em: 27 out. 2016) e preenchido pelo responsável ou por algum membro da equipe escolar que suspeite do quadro clínico da criança. A tradução do referido questionário foi validado pelo Grupo de Estudos do Déficit de Atenção (GEDA) da UFRJ e pelo Serviço de Psiquiatria da Infância e Adolescência da UFRGS. Todavia, é necessário que sejam analisados outros critérios, como o critério B, que questiona se alguns destes sintomas surgiram antes dos sete anos de idade; critério C, que analisa a possibilidade dos sintomas estarem causando problemas em dois ambientes diferentes (escola, casa, meio social etc.); critério D, que investiga se há problemas evidentes na vida escolar, social ou familiar, por conta dos sintomas; critério E, que averigua se há outro(s) problema(s), tais como depressão, psicose, deficiência

mental etc., pois caso haja, os sintomas apresentados não poderão ser somente ligados ao TDAH.

A análise do questionário funciona da forma descrita a seguir. Existindo ao menos seis itens marcados como “Bastante” ou “Demais” de 1 a 9, há mais sintomas de desatenção do que se espera no indivíduo. Havendo ao menos seis itens marcados como “Bastante” ou “Demais” de 10 a 18, há mais sintomas de hiperatividade e impulsividade do que se espera no indivíduo.

Depois do questionário preenchido, e da possibilidade de a criança ter desenvolvido o transtorno devido à ocorrência do sintomas primários, há que se buscar um psiquiatra, neurologista, ou neuropediatra a fim de que este profissional da saúde, depois de entrevistas, dê o diagnóstico e indique o tratamento mais adequado. No site da ABDA também constam os possíveis tratamentos que são prescritos pelos médicos. A indicação é que o tratamento para o TDAH deve ser multimodal, que é uma combinação de medicamentos, orientação aos responsáveis pela criança ou adolescente e também instrução aos seus professores, além de técnicas específicas que são ministradas ao portador do transtorno. O uso de medicação específica é recomendado na maioria das vezes. Já a psicoterapia indicada chama-se Terapia Cognitiva Comportamental e é feita por psicoterapeutas. Segundo o que se há pesquisado, nesta região, os remédios mais receitados são Ritalina e Imipramina (figura 3).



Figura 3 – Remédios controlados ministrados às pessoas portadoras de TDAH.

Fonte: Acervo da pesquisadora.

Acesso em Set. 2017

Além do TDAH, existem ainda outros fatores que podem acompanhar o transtorno agravando o quadro clínico do indivíduo portador. A essa combinação de transtornos dá-se o nome de comorbidades e os distúrbios associados a elas podem ser muitos, como os de linguagem que são: Dislexia (transtorno de leitura), Disgrafia (transtorno de expressão escrita), Transtorno da Linguagem Expressiva e Transtorno Misto da Linguagem Receptivo-Expressiva. Para o indivíduo que está perante a uma situação de leitura, por exemplo, a dislexia, que é uma comorbidade bastante presente nos alunos portadores de TDAH, pode haver dificuldades, visto que prejudica o processo de decodificação dos vocábulos e a apreensão dos enunciados contidos no texto. Sobre a dislexia, segundo Morais e Kolinsky, no capítulo intitulado *Psicolinguística e leitura* do livro *Psicolinguísticas: uma introdução*, há a seguinte definição:

Muitas crianças experimentam dificuldades consideráveis para adquiri-la e uma parte dela, talvez 3% da população, apresenta um transtorno específico, ou quase, da aprendizagem da leitura – a dislexia. As principais questões que a aprendizagem da leitura e a dislexia suscitam são pertinentes para a compreensão não só dessa aquisição, mas também da aprendizagem em geral. (MORAIS, KOLINSKY, 2015, p. 134).

Esses transtornos afetam o portador do TDAH, prejudicando seu desempenho linguístico, fazendo com que tenha dificuldade na leitura dos vocábulos, na interpretação textual, na escrita de frases, na organização de parágrafos, possuam vocabulário reduzido, empregue erroneamente os tempos verbais, não conseguindo compreender, nem expressar-se de maneira satisfatória, entre outras dificuldades. Isso se dá devido aos diversos estímulos que essas crianças estão expostas, não conseguindo processá-los adequadamente. Dependendo do grau de acometimento dessas comorbidades e da simultaneidade de suas ocorrências, também é necessário que haja acompanhamento de fonoaudiólogo para que minimizem o comprometimento da expressão oral.

Ainda, de acordo com Silva:

Sabe-se que a linguagem falada e a escrita são a forma de expressar o que se pensa. Assim sendo, a pessoa com DDA sempre apresentará dificuldades em uma dessas expressões ou em ambas.

No caso da escrita poderá haver palavras, sílabas ou letras repetidas, omitidas ou mesmo trocadas. (SILVA, 2003, p.75).

Buscando ferramentas que beneficiem o portador de TDAH, surge a proposta desse trabalho, que unindo as linguagens verbal e visual nas aulas de língua portuguesa, ajude a amenizar as comorbidades relacionadas ao transtorno, que dificultam a aprendizagem dessas crianças, e facilite o processamento de informações, uma vez que as imagens podem preencher lacunas que possam haver quando analisada somente a linguagem verbal. Segundo Filatro, sobre sistemas de processamento de informação:

Os sistemas verbais e não-verbais funcionam de forma independente, mas vivências apropriadas produzem conexões entre os dois. Desse modo compreende-se que assuntos armazenados nos dois sistemas são mais facilmente recuperados da memória do que aqueles armazenados em um só sistema. (FILATRO, 2008, p. 74).

Aqui no Brasil existem outros trabalhos significativos que abordam a temática TDAH e educação. O trabalho de Moro e Humel (2007) traz uma proposta que consiste na utilização de aplicativos computacionais educativos nas salas de recursos de uma escola da rede pública estadual do estado do Paraná, para o atendimento de alunos com dislexia e hiperatividade. As autoras creem que o uso da informática junto às Histórias em Quadrinhos (HQs) propõe um ponto facilitador nas atividades de leitura e produção textual. Elas também acreditam que a partir do momento em que os professores estejam dispostos a usarem novas metodologias, as crianças tornam-se mais motivadas a aprender.

Um ponto importante no trabalho apresentado por Moro e Hummel (2007) é o fato das professoras realizarem no primeiro momento um trabalho com material impresso e posteriormente utilizarem o aplicativo para a produção de HQs (disponível em: <<http://www.stripcreator.com>>. Acesso em 24 out. 2016), pois dessa forma os alunos têm um contato mais efetivo e palpável com os quadrinhos, para depois, sentindo-se mais confiantes, utilizarem o computador.

Outro trabalho, que aborda o transtorno é o texto apresentado por Lima et al.

(2006) cujo objetivo consiste em investigar problemas escolares relatados por pais ou responsáveis, procurando identificar os diagnósticos e analisar o histórico familiar sobre dificuldades de aprendizagem, em um grupo de crianças encaminhadas para avaliação multidisciplinar no Laboratório de Pesquisa em Distúrbios, Dificuldades de Aprendizagem e Transtornos da Atenção (DISAPRE/FCM) da UNICAMP. A investigação sugere que o TDAH e as comorbidades relacionadas à linguagem, que acarretam atrasos na aprendizagem, muitas vezes são ocasionados por fatores genéticos, problemas familiares, desnutrição, uso de medicamentos entre outros. Outro fato apresentado é que quanto mais cedo os problemas relacionados ao TDAH forem diagnosticados, melhores serão as condições de tratamento da criança e as orientações à família e à escola.

Os trabalhos mencionados acima, assim como outros que serão apresentados no decorrer desta dissertação, foram de grande importância nos caminhos percorridos e na conclusão desta.

3 Histórias em Quadrinhos (HQs)

Como já mencionado, o gênero textual escolhido para a realização dessa pesquisa foi as histórias em quadrinhos, também conhecidas como HQs, gibis ou nona arte, cuja característica principal é a união das linguagens verbal e imagética uma servindo de apoio a outra na construção do sentido e na aquisição do conhecimento, visto que estímulos visuais complementam as lacunas que existem quando há somente o uso da linguagem verbal.

Cada vez mais as HQs estão se tornando objeto de estudo de pesquisadores no Brasil. Uma publicação interessante nesta área é o trabalho apresentado por Silva (2010), que aborda a autonomia que o aluno inexperiente tem ao ter acesso ao aplicativo computacional a fim de que produza suas próprias histórias em quadrinhos através do uso de imagens e recursos linguísticos. Além disso, esse trabalho apresenta as origens das HQs e sua evolução. Também mostra a evolução das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). A pesquisa foi desenvolvida em Maceió, Alagoas, em 2009 com trinta alunos do quinto ano do ensino fundamental. Para Silva:

As histórias em quadrinhos podem contribuir para desenvolver a capacidade de análise, interpretação e reflexão do leitor/escritor, assim como despertar maior interesse pela leitura e escrita. Por essas razões deixaram de ser vistas como “passa tempo” para tornarem-se recursos pedagógicos, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, criativo e pessoal dos alunos. (SILVA, 2010, p.12).

O trabalho traz uma reflexão a respeito da importância das HQs como ferramentas pedagógicas e de como isso é benéfico para o crescimento dos alunos.

Ainda nessa linha há o trabalho de Silvério e Rezende (2012), que, mesmo apresentando resultados parciais, acrescentou algo positivo a este trabalho. O texto também traz o panorama geral do percurso histórico das HQs, as características que compõem o gênero e a menção a órgãos das políticas públicas voltados à educação que orientam a prática em sala de aula utilizando-as como instrumento pedagógico. Segundo os pesquisadores, os professores aceitam e usam as HQs

como material pedagógico na formação de sujeitos reflexivos e leitores.

Retornando a esta pesquisa, na sequência há um apanhado de fatos a respeito da história das HQs e curiosidades referentes a este gênero.

A expressão visual serve para a comunicação do indivíduo desde o começo dos tempos, visto que os desenhos serviram para a comunicação humana muito antes que a escrita surgisse. Os primeiros registros de comunicação visual são pré-históricos e compostos por imagens gravadas em paredes de cavernas. Nestas imagens foram registrados os feitos da tribo, como grandes caças e demais cerimônias. Uma das mais completas definições a respeito das HQs é a seguinte:

A melhor definição para história em quadrinhos está em sua própria denominação: é uma história contada em quadros (vinhetas), ou seja, por meio de imagens, com ou sem texto, embora na concepção geral o texto seja parte integrante do conjunto. Em outras palavras, é um sistema narrativo composto de dois meios de expressão distintos, o desenho e o texto. (IANNONE, 1994, p. 21).

O meio de expressão visual seguiu pelo decorrer da história servindo como único meio de comunicação até o surgimento do primeiro sistema de escrita, que aconteceu na Mesopotâmia, atual Iraque, em 3500 a. C., chamada escrita cuneiforme, passando pelos hieróglifos egípcios, os ideogramas chineses até o aparecimento do alfabeto na Fenícia, território do Líbano e Síria nos dias de hoje, que deu origem ao alfabeto que conhecemos hoje.

As HQs tiveram sua origem nos Estados Unidos da América, no final do século XIX. O primeiro personagem foi o Yellow Kid, criado por Hogan's Alley, aparecendo esporadicamente em revistas até seu aparecimento oficial no jornal The New York World em 17 de fevereiro de 1895.

HQs, sempre, desde o seu surgimento até os dias atuais, fizeram e fazem muito sucesso junto ao público infantil e às pessoas de várias idades.

Entre 1929 e 1938 aconteceu a era de ouro das HQs, época na qual foram criados vários personagens e diferentes subgêneros. As tirinhas figuravam em diversas edições dominicais dos jornais das principais cidades do mundo e também foi nessa época que surgiram os primeiros gibis.

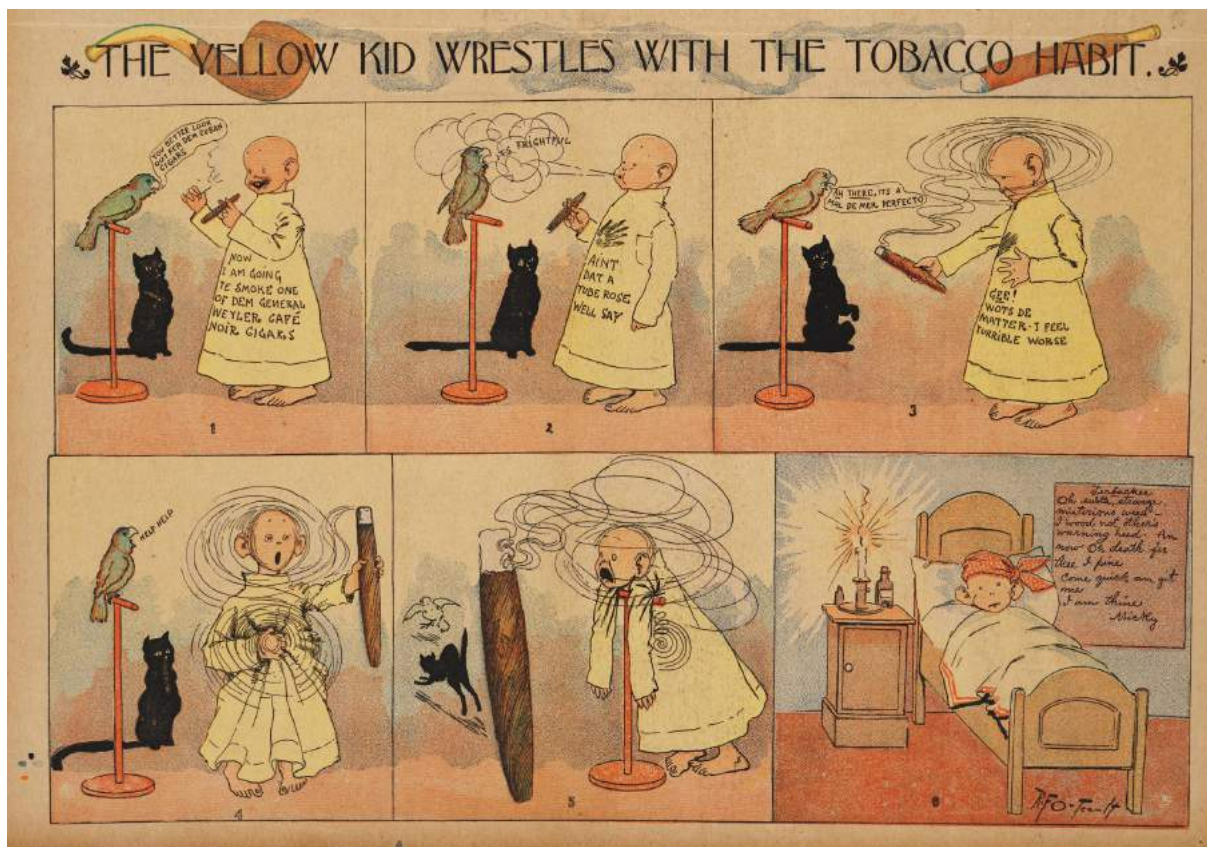


Figura 4 - The Yellow Kid

Fonte: <https://www.atlasobscura.com/articles/how-americas-first-popular-comic-shaped-the-19th-century-newspaper-wars> .

Acesso em: Out. 2017.

Porém, as HQs sofreram também preconceitos por grande parte da sociedade desde o início da guerra fria até o final do século XX. Esse preconceito se deu a partir da campanha do psiquiatra alemão, radicado nos EUA, Fredric Wertham, que afirmou que grande parte das doenças que atendia em seu consultório tinha origem nas leituras das revistas em quadrinhos feitas por jovens e, inclusive, lançou o livro intitulado *Seduction of the Innocent* (figura 5), traduzido para o português *A sedução dos inocentes*, que responsabilizava as HQs por vários tipos

de patologias comportamentais.

A sedução dos inocentes, publicado em 1954, que foi um grande sucesso de público e marcou, durante as décadas seguintes, a visão dominante sobre os quadrinhos nos Estados Unidos e, por extensão, em grande parte do mundo. Entre outras teses, o livro defendia, por exemplo, que a leitura das histórias do Batman poderia levar os leitores ao homossexualismo, na medida em que esse herói e seu companheiro Robin representavam o sonho de dois homens vivendo juntos. Ou que o contato prolongado com as histórias do Superman poderia levar uma criança a se atirar pela janela do seu apartamento, buscando imitar o herói. (RAMA et al., 2004, p. 12).

As HQs sofreram rejeição em várias partes do mundo após essa onda de preconceitos que houve em torno delas. Por conta disso, em vários países foram criadas estratégias para a produção de quadrinhos. Aqui no Brasil não foi diferente e mesmo as HQs sendo produzidas desde 1905 (revista Tico-Tico), foi criado um código de ética para a publicação de quadrinhos, pois professores, padres, políticos e pais viam nos quadrinhos qualidades nocivas ao desenvolvimento mental das crianças e adolescente. Nele havia indicações que diziam que as revistinhas deveriam ser instrumentos de educação, formação moral, propaganda de bons sentimentos, exaltação das virtudes, que deveriam exaltar o papel dos pais e dos professores, que não deveriam ter cenas sensuais, sexuais, terror, deformidade física, ataque às religiões ou raças, entre outras restrições.

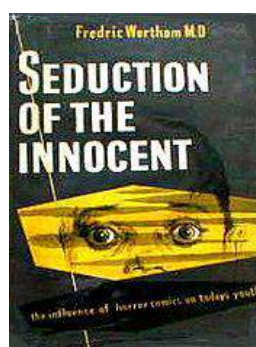


Figura 5 – Seduction of Innocent

Fonte: acervo da pesquisadora.

Acesso em: Out. 2017.

Em meados dos anos 60, os quadrinhos começaram a se legitimar aos

poucos e em 1966 foi criada na USP a Escola de Comunicações Culturais (ECC), passando depois a ser chamada de Escola de Comunicações e Artes (ECA), momento em que se admite a relevância da cultura de massa no Brasil. Nesse mesmo ano o filósofo e linguista italiano Umberto Eco vem ao Brasil ministrar um curso sobre este tema como estratégia para comprovar a legitimidade das HQs.

Mas a visita de Umberto Eco não se deu por acaso. Ela fez parte de uma estratégia para legitimar as histórias em quadrinhos, ameaçadas de sobrevivência pelas forças conservadoras que rejeitam a modernização da sociedade e da cultura nacional. Nesse sentido, organiza-se uma frente de luta pela valorização dos quadrinhos descrita em detalhes por Gonçalo Junior em seu livro *A guerra dos gibis*. (MELO, 2013, p. 20).

Desde o começo do século XX que quadrinhos eram produzidos no Brasil, no entanto por não haver uma lei de reserva de mercado, tornava-se mais em conta importar revistinhas de outras partes do mundo do que produzi-las em solo nacional.

Em meados do século XX as histórias norte-americanas de Walt Disney (O Pato Donald) e Marjorie Henderson Buell (Luluzinha) começaram a entrar no mercado brasileiro, assim como alguns quadrinhos italianos e argentinos.

Nessa mesma época surgiram os quadrinhos baseados em grandes clássicos da literatura brasileira.

No anos 70, quadrinhos norte-americanos como os da Marvel e os da DC comics ocupavam um grande espaço no mercado brasileiro, no entanto, nessa mesma época, surgiam algumas publicações nacionais de artistas como Henfil, Paulo Caruso, Angeli, Laerte, Glauco, que eram destinadas a um público adulto. O curioso era que as grandes editoras não abriam espaço para os escritores nacionais, exceto quando destinadas para o público infantil e mesmo assim de forma restrita. Um exemplo de sucesso foram e são as revistinhas da Turma da Mônica, de Maurício de Souza, que conquistaram seu espaço e desde o começo tiveram êxito no país, ocupando um lugar de destaque junto às publicações importadas.

Na onda da Turma da Mônica, nos anos 80, surgiram outros quadrinhos destinados ao público infantil, como Xuxa, Os trapalhões, O palhacinho Alegria, entre outros.

Ainda sobre o Brasil, foi a partir da consolidação das HQ como arte e como meio de comunicação que elas foram vistas como meio para a transmissão de conhecimento e como um instrumento educacional. Todavia, foi somente no final do século XX que elas passaram a aparecer com frequência nos livros didáticos, sendo reconhecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), estando cada vez mais presentes no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e aparecendo com frequência em vestibulares e em exames para concursos públicos.

Mais recentemente, em muitos países, os próprios órgãos oficiais de educação passaram a reconhecer a importância de se inserir as histórias em quadrinhos no currículo escolar, desenvolvendo orientações específicas para isso. É o que aconteceu no Brasil, por exemplo, onde o emprego das histórias em quadrinhos já é reconhecido pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e pelos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais). (RAMA et al., 2004, p. 21).

No próximo item serão esmiuçadas mais detalhadamente o percurso histórico da relação entre as HQs e a educação e suas contribuições para os processos de ensino e aprendizagem.

3.1 Quadrinhos e educação

Sobre os estudos a respeito da comunicação e a respeito da cultura, os quadrinhos passaram a ser vistos com um olhar mais flexível e brando pelas elites intelectuais. Nesse momento, uma nova visão foi colocada sobre as HQs, sendo essas consideradas como expressão artística de real valor.

Esse novo olhar se deu no ambiente cultural europeu, se espalhando por várias regiões do mundo, fato que colaborou pela legitimação deste gênero em vários âmbitos, inclusive no âmbito educacional. No entanto, nos anos 40 do século

XX, já percebiam o uso eficaz das HQs nos processos de ensino e aprendizagem, porém não obtiveram seu valor reconhecido devido à onda de preconceitos no qual elas estiveram imersas durante algumas décadas do século passado.

Por outro lado, a percepção de que as histórias em quadrinhos podiam ser utilizadas de forma eficiente para a transmissão de conhecimento específicos, ou seja, desempenhando uma função utilitária e não apenas de entretenimento, já era corrente no meio “quadrinhístico” desde muito antes do seu “descobrimento” pelos estudiosos da comunicação. As primeiras revistas de quadrinhos de caráter educacional publicadas nos Estados Unidos, tais como True Comics, Real Life Comics e Real Facts Comics, editadas durante a década de 1940, traziam antologias de histórias em quadrinhos sobre personagens famosos da história, figuras literárias e eventos históricos. (RAMA et al., 2004, p. 17).

Segue, na figura 6, a imagem da capa da revista Real Life Comics que traz fatos e personagens históricos.



Figura 6 – Real Life Comics

Fonte: <https://comicvine.gamespot.com/real-life-comics-3/4000-153088/> .

Acesso em Out. 2017

Também na mesma época surgiam HQs de cunho religioso e catequizador, assim como outras que traziam ícones da literatura mundial, ambas com o objetivo educativo.

Países como os EUA utilizaram os quadrinhos para o treinamento de tropas e para a utilização de equipamentos técnicos, durante a 2ª guerra mundial.

Nos anos 50, na China comunista, durante o governos de Mao Tse-Tung, as HQs foram utilizadas para retratarem boas atitudes e dessa forma, através das imagens e da escrita, passar aos cidadãos os bons valores presentes dentro da ideologia política daquele país, segundo os líderes do Estado.

Durante os anos 70, na Europa, as HQ foram utilizadas como um apoio mais divertido ao aprendizado. Na França foi publicada L' Histoire de France em BD, em que se encontra toda a história desse país, sendo um sucesso de vendas. Outro sucesso foi Découvrir la Bible, que foi publicado em outros países como Itália, Espanha, etc.

Também foram escritas nos anos 70 e 80 HQs que narravam as vidas de personalidades como Freud, Lenin, Einstein, Marx, Darwin, Bach, Trotsky, feitos e obras como a energia nuclear, o capital, a psicologia, a filosofia e os estudos culturais.

Outros editores, constatando o sucesso comercial desse tipo de publicação, também se aventuraram na mesma linha, com maior ou menor sucesso, ajudando a firmar perante o público, o entendimento de que as histórias em quadrinhos podiam ser utilizadas para a transmissão de conteúdos escolares, com resultados bastante satisfatórios. Uma relação desse tipo de obras seria extensa e tediosa, mas só para que se tenha uma ideia de sua abrangência, é importante citar algumas, como La Philosophie em bande dessinée, de Huisman y Berthomier, publicado em 1977; Psychologie em bande dessinée, de Huisman y Gilet, de 1978; La vie de J. S. Bach e L'Aventure de l' equipe de Cousteau, de 1985 e as séries de títulos que buscavam apresentar diversos personagens e temas para principiantes [...]. (RAMA et al., 2004, p. 19).

No decorrer do final do século XX e do começo do século XXI, os quadrinhos surgiram de maneira inibida nos livros didáticos, no entanto devido aos resultados positivos de sua utilização, aos poucos foram aparecendo de forma mais constante

nesses livros, muitas vezes a pedido das editoras. Devido a esse fato, os quadrinhos ganharam mais espaço no ambiente escolar.

Atualmente, é muito comum a publicação de livros didáticos, em praticamente todas as áreas, que fazem farta utilização das histórias em quadrinhos para a transmissão de seu conteúdo. No Brasil, principalmente após a avaliação realizada pelo ministério da educação a partir de meados dos anos de 1990, muitos autores de livros didáticos passaram a diversificar a linguagem no que diz respeito aos textos informativos e às atividades apresentadas como complementares para os alunos, incorporando a linguagem dos quadrinhos em suas produções. (RAMA et al., 2004, p. 20).

Os benefícios referentes à utilização de HQs nos processos de ensino e aprendizagem são inúmeros. Entre eles, cabe destacar que os estudantes gostam de ler quadrinhos; linguagens verbais e imagéticas são mais eficazes quando utilizadas juntas; há a possibilidade de trabalhar os temas transversais mediante os quadrinhos, visto que muitos deles carregam um alto nível de informação; as HQs abrem espaço para que os educandos tenham acesso a outros gêneros literários; a linguagem presente nos quadrinhos é de fácil compreensão e os alunos têm a oportunidade de conhecer outras palavras e expressões através deles; quadrinhos desenvolvem a imaginação e a criatividade do leitor; HQs podem ser utilizadas nos diferentes níveis da educação básica e superior; revistas em quadrinhos são fáceis de serem encontrados e seu custo é baixo, sendo muito fácil montar uma gibiteca (biblioteca de gibis).

Assim, com a relativa facilidade, podem os próprios estudantes se encarregar de obter as revistas junto a amigos e familiares, auxiliando os professores na manutenção de um acervo útil para suas atividades de ensino. (RAMA et al., 2004, p. 25).

Mas para que haja sucesso nos processos de ensino e aprendizagem utilizando HQs, é extremamente necessário que haja uma “alfabetização” na linguagem dos quadrinhos, a fim de que o educando conheça suas particularidades e consiga realizar a leitura de forma profícua e significativa. A seguir será mostrado um breve resumo dos componentes que formam as HQs e de que maneira ocorre o

percurso de leitura dos quadrinhos.

3.2 Conhecendo a linguagem dos quadrinhos

As histórias em quadrinhos são um sistema narrativo representado por duas linguagens, a visual, também conhecida como imagética ou icônica e a verbal, também chamada de escrita. A leitura das HQs se dá da esquerda para a direita e de cima para baixo. A montagem de uma história em quadrinhos, ou seja, o meio em que ela pode ser veiculada pode ser vários, desde jornais, revistinhas, livros, sites, etc. Ela é composta por personagens principais, secundárias e suas aventuras. Há vários elementos que compõem as HQs:

O quadrinho ou vinheta: constitui a sequência de fatos ocorridos na narrativa, dando uma ideia de conjunto e continuidade. Na figura 7 há o exemplo de sequência narrativa presente na continuidade dos quadrinhos.



Figura 7 – Turma da Mônica

Fonte: <http://turmadamonica.uol.com.br/tirinhasdomarcelinho/>

Acesso em: Out. 2017

Existem vários tipos de quadrinhos, inclusive existem histórias em que os quadrinhos não apresentam linhas divisórias.

Planos de visão: mostram como determinada imagem está disposta no

quadrinho. Há o plano geral, que mostra um enquadramento bastante abrangente da imagem; o plano total ou de conjunto, que foca mais nas personagens e mostra bem poucos detalhes do cenário em volta (figura 8); o plano médio ou aproximado, que mostra os seres da cintura para cima; o plano americano, que representa os seres a partir da altura dos joelhos; primeiro plano, mostra o ser à altura dos ombros, focando na sua expressão visual e salientando seu aspecto emocional; plano de detalhe, pormenor ou close-up, que limita a visão em torno de um aspecto da figura, seja humana ou seja um objeto.

Na figura 8, pode-se observar o plano de visão denominado total ou de conjunto, pois foca mais nas figuras humanas em detrimento do espaço em volta.



Figura 8 – Turma da Luluzinha.

Fonte: <https://monitorandopueri.wordpress.com/2015/08/12/historia-em-quadrinhos-hq/>
Acesso em: Out. 2017.

Ângulo de visão: mostra como o autor quer que o quadrinho seja observado pelo leitor. Há 3 ângulos de visão: ângulo de visão médio, que mostra a cena na altura dos olhos do leitor; ângulo de visão superior, onde a ação é mostrada de cima para baixo (figura 9); ângulo de visão inferior, em que a ação é mostrada de baixo para cima.

Na figura 9, percebe-se claramente que a intenção do desenhista foi fazer com que o leitor observasse a imagem do super-herói de cima para baixo, para poder acompanhar o movimento de voo deste.



Figura 9 – O caçador de Marte

Fonte: <https://leitoresdehq.s.wordpress.com/perfil-dos-herois-capitao-america/cacador-de-marte/> .

Acesso em: Out. 2017.

Figuras cinéticas: servem para dar uma ideia de mobilidade à imagem, fazendo com que perca seu caráter estático (figura 10).



Figura 10 – Flash

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/511299363920446034/?lp=true> .

Acesso em: Out. 2017.

Na figura 10, observa-se as linhas que acompanham o Flash, dando-lhe ideia de mobilidade e agilidade.

A Lâmpada em cima da cabeça do Pato Donald, na figura 11, é uma metáfora visual que expressa que a personagem teve uma grande ideia.

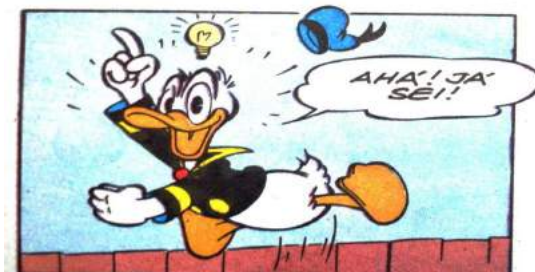


Figura 11 – Pato Donald

Fonte: <https://www.emaze.com/@AZCLQWI/para-ler-quadrinhosptx> .

Acesso em: Out. 2017.

Os balões: são os elementos do discurso que unem as imagens e as palavras. Através deles que o leitor tem noção da ordem de fala das personagens, pois são lidos de cima para baixo, da esquerda para a direita. Também indicam o tipo de fala, visto que as linhas que circulam os balões indicam qual a forma de expressão contida no discurso verbal. O rabicho que o acompanha indica qual personagem está falando. Na figura 12 serão mostrados alguns tipos de balões.

MODELOS DE BALÕES

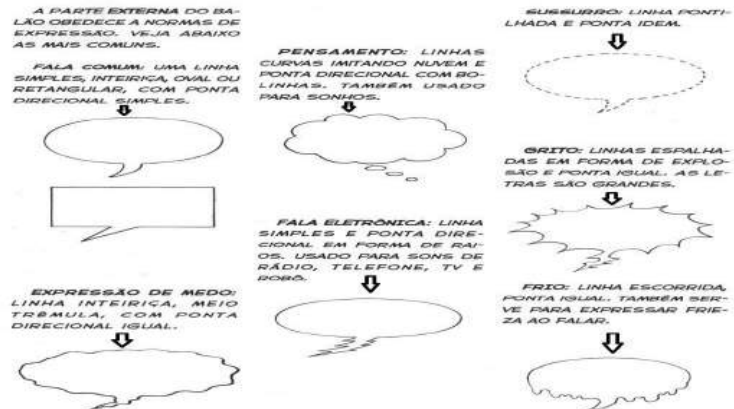


Figura 12 – Tipos de balões

Fonte: <https://miediatividades.wordpress.com/2013/06/12/identificando-os-baloes-e-onomatopeias-2/> .

Acesso em: Out. 2017.

Na figura 13 será mostrado um exemplo de uso do balão e o tipo de discurso que ele quer representar.

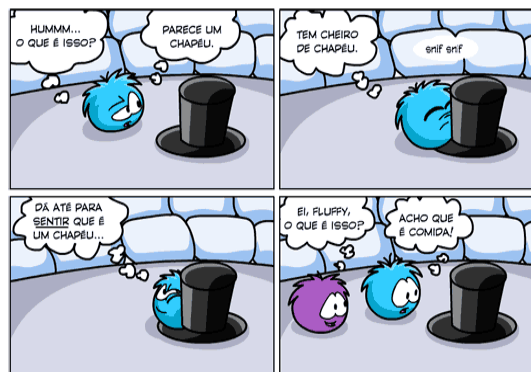


Figura 13 – Puffle.

Fonte: <http://clubpenguindocura.blogspot.com.br/2010/12/historias-em-quadrinhos.html> .

Acesso em: Out. 2017.

Na figura 13 é possível notar o pensamento das personagens através do balão próprio para esse tipo de discurso. Suas características são o aspecto de nuvem e o rabicho em forma de bolhas.

A legenda: serve para indicar a fala do narrador, muitas vezes situando o leitor no tempo e no espaço da história. Observa-se o exemplo na figura 14, em que o narrador informa ao leitor que o dia amanheceu.



Figura 14 – Os fantasmas

Fonte: <https://mediatividades.wordpress.com/tag/hq/> .

Acesso em: Out. 2017.

As onomatopeias: são palavras que indicam sons e podem variar em sua forma de idioma para idioma. Há um exemplo de onomatopeia na figura 15, em que a palavra “chomp” indica o som que a personagem Magali faz ao mastigar.



Figura 15 – Turma da Mônica

Fonte: <https://mediatividades.wordpress.com/2013/06/12/identificando-os-baloes-e-onomatopeias-2/comment-page-1/> .

Acesso em: Out. 2017.

Na figura 16, seguem outros exemplos de onomatopeias.



Figura 16 – Onomatopeias

Fonte: <http://www.istockphoto.com/br/vetor/hist%C3%B3rias-em-quadrinhos-desenhos-onomatopeia-efeitos-sonoros-gm186738369-29221946> .

Acesso em: Out. 2017.

Conhecendo os elementos constituintes das HQs é possível entender como se organizam os processos de leitura e apreensão das mensagens contidas nos textos.

4 Linguagem, língua portuguesa e variantes sociolinguísticas

Antes de aprofundar o estudo deste capítulo, é importante que seja elucidada a seguinte questão, que às vezes causa confusão na hora de compreender qual a diferença entre língua e linguagem.

A linguagem é um sistema de códigos que serve para representar a visão que o ser humano tem do mundo, possibilitando a comunicação e a interação entre as pessoas, seja através de palavras, gestos, sinais, sons ou imagens. Segundo Koch (2015, p.7) “[...] a linguagem pode ser sintetizada como representação (espelho) do mundo e do pensamento; como instrumento (ferramenta) de comunicação; como forma (lugar) de ação ou interação.” A linguagem serve para que o ser humano expresse suas ideias, seus pensamentos e suas emoções. É através da linguagem que o ser humano se constrói como parte da sociedade onde vive e dialoga com os demais interlocutores.

Já a língua é o inventário organizado de sons e gestos que possibilita que a linguagem entre em ação, possibilitando a comunicação. Para que haja uma comunicação razoavelmente funcional, os indivíduos devem compartilhar a mesma língua, ou seja, serem usuários do mesmo código, sejam como usuários da mesma língua materna, da mesma segunda língua adquirida em um processo de imersão, ou da mesma língua estrangeira aprendida num contexto formal de ensino.

Contudo, nem sempre a interação através do uso de uma determinada língua se dá de forma eficaz, já que existem momentos em que ocorrem falhas na comunicação, muitas vezes por consequência de síndromes e transtornos, como por exemplo, as comorbidades já relatadas no capítulo que trata especificamente do TDAH.

Outro fator que muitas vezes provoca uma ruptura na interação é o preconceito linguístico no uso da língua, que faz com que alguns indivíduos sintam-se rejeitados por não dominarem a norma denominada culta ou de prestígio. Eles dominam o mesmo código, no entanto o utilizam de forma distinta dependendo de

diferentes causas. Cabe salientar que estas inúmeras formas de uso para a língua não são piores nem melhores e dependem de diversos fatores externos, como os regionais, os etários, os sociais, os intelectuais, os de saúde, entre outros. O que deve ficar claro é que todas as formas de se colocar a língua em prática devem ser respeitadas e dizer que o outro não sabe falar, que lhe falta inteligência ou qualquer tipo de expressões ofensivas relacionadas ao uso efetivo da língua devem ser evitadas. Afinal, o importante é a comunicação e a aceitação da diversidade.

O papel dos professores, seja de língua portuguesa ou de qualquer disciplina, é organizar situações de aprendizagem que facilitem a interação entre os sujeitos e o mundo, propiciando a construção do conhecimento.

A língua portuguesa é uma língua de origem latina sendo a língua oficial do Brasil, de Portugal, de Angola, de Moçambique, de Guiné-Bissau, do Timor-Leste, de Cabo-Verde, de Guiné-Equatorial e de São Tomé e Príncipe, no entanto há diversas variações da língua portuguesa entre esses países. Devido à sua importância no MERCOSUL, seu ensino como língua estrangeira é obrigatório nos países que compõem grande parte da América do Sul. Abaixo, figura 17, o mapa que mostra os países cuja língua portuguesa é a língua nativa.



Figura 17 – Países que têm a língua portuguesa como 1ª língua.

Fonte: <http://www.linguaeliteratura.com.br/2015/05/paises-que-falam-portugues.html> .

Acesso em: Nov. 2017.

Dentro do território brasileiro, cuja área é de 8 515767,049 km², e devido à diversidade das regiões que compõem este imenso território a língua portuguesa é composta de vários traços distintivos, sejam de ordem fonética ou semântica. A função da língua é promover a interação entre os indivíduos e não há o certo, nem o errado na comunicação, mas sim, o adequado e o inadequado perante algumas situações interacionais.

Diante de uma tabuleta escrita COLÉGIO é provável que um pernambucano, lendo-a em voz alta, diga CÔlégio, que um carioca diga CUIlégio, que um paulistano diga CÔlégio. E agora? Quem está certo? Ora, todos estão igualmente certos. O que acontece é que em toda língua do mundo existe um fenômeno chamado variação, isto é, nenhuma língua é falada do mesmo jeito em todos os lugares, assim como nem todas as pessoas falam a própria língua de modo idêntico. (BAGNO, 2002, p. 52).

O contexto comunicacional mais restrito também determina o uso da língua, já que em determinadas situações cotidianas o indivíduo pode utilizar uma linguagem mais formal e no entanto, em outra situação, pode relaxar e usar uma variante menos formal, sem que haja prejuízo na comunicação.

Quando falamos (ou escrevemos), tendemos a nos adequar à situação de uso da língua em que nos encontramos: se é uma situação formal, tentaremos usar uma linguagem formal; se é uma situação linguagem descontraída, e assim por diante. Essa nossa tentativa de adequação se baseia naquilo que consideramos ser o grau de aceitabilidade do que estamos dizendo por parte de nosso interlocutor ou interlocutores. (BAGNO, 2002, p. 129).

A língua é o instrumento que o indivíduo usa para expressar-se, através da materialização do discurso. É por meio da sua utilização que o homem se constitui ideologicamente. Língua é vida em movimento. Ela está sempre em constante transformação estando a serviço das necessidades do interlocutor e da sociedade e não o contrário. Não existe uma língua melhor que a outra, todas devem ser valorizadas, pois, todas têm sua função social que é a interação.

Quando o indivíduo utiliza determinada variante para expressar o discurso,

esta não deve ser considerada de maior ou de menor prestígio, pois é através dela que ele se coloca como ser social perante o mundo.

4.1 Aprender a ler e a escrever o mundo

O ato de ler e escrever é um ato comunicativo, uma troca entre um emissor e um receptor em que ideias são construídas, mediante diversos gêneros textuais, entre eles as HQs, que é o gênero que está sendo estudado nesta dissertação.

Entende-se por ler e escrever a construção do sentido de um texto seja por meio da expressão, quando se é produzido, ou por meio da interpretação, quando este é lido. Segundo Morais e Kolinsky (2015, p. 129) sobre a leitura e a escrita “é função da escrita representar a linguagem oral e, em particular, é função das escritas fonográficas codificar a fala. A função inversa da escrita é realizada pela leitura, que decodifica o que aquela codifica.”

O envolvimento do sujeito com o texto é, além de um processo de construção cognitiva, um processo afetivo, pois é através da produção de um texto que o indivíduo se constitui, colocando em foco suas emoções, seus conhecimentos, seus anseios, seus desejos e sua ideologia. Quando o indivíduo é o receptor do texto, para que haja a compreensão do discurso, também lança-se mão de habilidades cognitivas como a decodificação de palavras, a interpretação do sentido através de conhecimentos prévios como o contexto no qual o texto foi concebido e o conhecimento de mundo quando ele é apreendido. Sobre a habilidade específica à leitura, Morais e Kolinsky dizem o seguinte:

A habilidade específica à leitura é a que permite processar as palavras escritas de uma língua de tal maneira que o leitor, utilizando o conhecimento explícito ou implícito que adquiriu do respectivo código ortográfico, possa com rapidez e exatidão reconhecer ou identificar as palavras orais correspondentes. Na leitura também se

utilizam outras capacidades, as quais são as necessárias para analisar, compreender, interpretar, avaliar e memorizar o que é comunicado por escrito ou oralmente. (MORAIS; KOLINSKY, 2015, p.129).

Os textos têm as mais diversas funções, fornecendo informações, relatos de notícias, contam as histórias do mundo em determinados tempos e espaços, contam também histórias fantásticas através da imaginação e das fábulas, sendo por meio das HQs, contos, etc, ensinam a preparar pratos, a montar aparatos, mostram as regras dos jogos, os filmes que estão em cartaz, a ideologia política daqueles que a manifestam nas paredes e nas portas de banheiros das universidades, entre muitos outros gêneros textuais que estão ao alcance de todos, todos os dias.

Os textos estão ao dispor dos leitores em casa, na escola, nas bibliotecas, nos muros, nas livrarias, bancas de gibis, etc. O mundo está aqui para ser lido e expressado através das palavras e das imagens.

A escola é o ambiente formal, onde se oferecem subsídios para que os sujeitos se constituam como leitores e escritores, através de atividades significativas que propiciem não as mesmas condições, mas sim condições justas para cada educando adquirir competências que desenvolvam seu intelecto e que façam com que ele cresça como ser humano, tornando-o um sujeito crítico e questionador. O professor deve conhecer os seus alunos e a partir do conhecimento deles oferecer atividades que façam uma diferença positiva no processo de aprendizagem pelo qual o aluno está passando. Kato faz uma referência sobre esse tema:

O professor criativo e experiente poderá utilizar-se do conhecimento que tem a criança e da situação de aprendizagem para, a partir delas, propor atividades significativas que levem a criança a utilizar e desenvolver toda a sua capacidade cognitiva e metacognitiva. (KATO, 1999, p.138).

4.2 Ensino de língua portuguesa e HQs, a combinação perfeita

Como já mencionado em capítulos anteriores, as HQs são um gênero textual

muito apreciado por todos os públicos, desde o infantil até o adulto, predominantemente narrativo, mas que também pode apresentar outras tipologias textuais.

Os quadrinhos, assim como os desenhos animados e o cinema, apresentam uma sequência narrativa verbal e imagética, no entanto a característica elíptica implícita nos quadrinhos faz com que o leitor utilize mecanismos cognitivos para a percepção dos movimentos e a apreensão do sentido.

Quanto aos mecanismos e recursos tecnológicos usados para narrar, os quadrinhos têm relação com o cinema e com desenhos animados: enquanto, nos dois últimos, todos os quadros são apresentados em movimento na tela, nas HQs, há uma seleção de quadros a serem sequenciados, o que demanda um trabalho cognitivo maior por parte do leitor, de modo a preencher lacunas e reconstruir o fluxo narrativo. (MENDONÇA, 2002, p.196).

As HQs se aproximam de uma representação informal de diálogo, uma vez que se aproximam de uma comunicação real, através dos balões de falas e linguagem coloquial. Esse é um outro fato importante que faz com que as pessoas apreciem este gênero e propicia a produção de atividades de cunho sociolinguístico, conforme figura 18.



Figura 18 – Chico Bento

Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=27231> .

Acesso em: Nov. 2017.

Atividades que possibilitem o trabalho com adequação e inadequação

linguística, preconceito linguístico e linguagem popular (gírias) foram algumas das atividades escolhidas para a realização da pesquisa que deu origem a essa dissertação.

Outros tipos de atividades como diferença entre fala e escrita, coesão e coerência, entre outras, também são uma ótima escolha para o trabalho com HQs nas aulas de língua portuguesa.

Outra boa alternativa são atividades que trazem à tona assuntos da contemporaneidade. Muitas tirinhas, que são uma forma menor de HQs, trazem uma crítica política e social que contribuem para o desenvolvimento crítico e fomentam o debate de ideias. Vejam o exemplo na figura 19:



Figura 19 – Tirinha com conteúdo crítico e político.

Fonte: <http://meobrigueue.blogspot.com.br/2014/10/tirinhas-criticas-politica.html> .
Acesso em: Nov. 2017.

5 Pesquisa-ação

A metodologia de pesquisa escolhida para a realização da investigação que deu origem a essa dissertação foi a metodologia denominada pesquisa-ação, pois torna a pesquisa significativa já que o objetivo vai além da observação das características dos problemas referentes ao objeto estudado, fazendo com que o pesquisador se desacomode, se inquiete e se sinta provocado a repensar suas práticas, buscando aprimorá-las, tornando-as relevantes no auxílio a outros profissionais e à comunidade em geral e principalmente que procure meios mais eficazes para a melhoria do processo pelo qual o objeto de estudo está inserido. No caso deste trabalho, a dupla ensino e aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa com alunos dos sexto e sétimos anos do ensino fundamental, portadores de TDAH. Resumindo, esta é uma pesquisa de mão dupla que compreende a teoria, mas, sobretudo, a prática. Barbier afirma que:

É a ação do intelectual que, tomando consciência de pertencer à sociedade e ao mundo do seu tempo, renuncia a posição de simples espectador e coloca o seu pensamento ou sua arte a serviço de uma causa. (BARBIER, 1985, p.97).

Através de um processo dialético em que se constituem, juntos, pesquisador(es), pesquisa e pesquisados, procura-se a solução de determinados problemas, visando o crescimento em conjunto, ou seja, o foco principal está na situação social que envolve o todo. A pesquisa-ação vai ao encontro dessas ideias, uma vez que, segundo Barbier (1985, p.38), “Neste tipo de pesquisa, a implicação do pesquisador é uma das características do processo de investigação”, pois ele não está passivo, mas sim engajado na transformação de um contexto do qual ele faz parte, causando um impacto positivo a todas as partes envolvidas neste processo. Ainda, segundo Barbier:

A implicação histórico-existencial, no fundo significa que, enquanto ser social, o sujeito questionador estará sempre numa relação dialética com o objeto questionado através do canal essencial da práxis. A existência, a práxis e o projeto do pesquisador partem da história, passam pela história e voltam à história em seu vasto movimento de totalização dialética. (BARBIER, 1985, p. 116).

A pesquisa-ação é desenvolvida em diversas áreas, como educação, serviço social, política, etc. Nessa metodologia há o entrelaçamento do conhecimento empírico e do conhecimento teórico, contribuindo para o sucesso na aquisição dos resultados. A pesquisa-ação tem suas características próprias, nunca devendo ser confundida com a pesquisa participante, pois os pesquisadores da ação fazem parte do grupo e estão juntos no processo de construção e na busca de estratégias que tornem os resultados satisfatórios. Já na pesquisa-participante, o pesquisador é aceito pelo grupo e ao fazer parte dele, limita-se somente a observação dos problemas.

Por ser uma metodologia de pesquisa flexível, ela propicia liberdade ao pesquisador para trilhar seus próprios caminhos, conforme esses caminhos sejam importantes para a pesquisa, devido às várias circunstâncias que se deparem pesquisador, demais atores e pesquisa. Basicamente ela começa na fase exploratória e finaliza na divulgação dos resultados

A metodologia pesquisa-ação não desenvolve uma pesquisa de cunho burocrático, em que os dados coletados e analisados, após serem apresentados serão arquivados e abandonados. Ela retorna em produtividade para o grupo envolvido e servirá como suporte e auxílio a outros grupos que apresentarem o mesmo problema. Vejam algumas características sobre a pesquisa-ação, segundo a visão de Thiollent:

[...] há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada; desta interação resulta a ordem de prioridade de problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob a forma de ação concreta; o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas, mas sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação; o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada; há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação; a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados. (THIOLLENT, 2011, p.22).

Entre os objetivos da pesquisa-ação estão o acesso às informações originais sobre atores em movimento; a concretização de conhecimentos teóricos, através das relações dialógicas entre os membros que constituem a pesquisa; o encontro de possíveis resultados a partir de pesquisas que conversam com a pesquisa desenvolvida e principalmente o desenvolvimento positivo do grupo.

6 Relato de observação

As atividades práticas da pesquisa que resultaram nesta dissertação tiveram início em 2016, através da coleta de material. A turma escolhida para o início das atividades foi uma turma de 6º ano única na escola, composta por 24 alunos sem TDAH e 2 alunos portadores do transtorno. Os alunos serão denominados pelas letras A e B, sendo que o aluno A apresenta um quadro mais centrado na hiperatividade enquanto que o aluno B apresenta mais traços de déficit de atenção. A coleta de material consistiu em momentos de observação aos alunos com e sem TDAH, assim como debates com a equipe diretiva, com a professora de língua portuguesa da turma em questão, com orientadoras educacionais e professoras das salas de recursos sobre características a respeito do TDAH, medicamentos, desenvolvimento cognitivo, etc. Cabe salientar algumas curiosidades. A 1ª é que os dois alunos portadores de TDAH são do sexo masculino. A 2ª é que foram consultadas orientadoras educacionais e professoras da sala de recursos de mais duas escolas, para enriquecimento do material. Já a 3ª consiste no fato da professora pesquisadora ser professora de língua estrangeira dos alunos investigados.

Em setembro de 2016 houve a primeira atividade com os alunos, denominada pré-atividade I, em que foi apresentado aos dois alunos com TDAH, separados do resto da turma, a HQ, cujo título é “Qual o conto de fadas?” (Anexos E), que faz parte do Almanaque temático Magali – Fábulas nº13, produzido pela editora Panini e lançado em Janeiro de 2010. Primeiramente, foram explicadas aos alunos as diferenças existentes entre as linguagens verbal e visual e como elas podem ser benéficas, se trabalhadas juntas, na construção do sentido. Logo, foi mostrado a eles como é o esquema de leitura (da esquerda para a direita e de cima para baixo), o que representam os balões presentes na história, assim como as metáforas visuais.

Na segunda parte, eles leram silenciosamente e explicaram o que compreenderam a respeito do texto trabalhado. Também observaram que a história se relacionava com alguns contos de fadas e o momento foi propício para a

pesquisadora explicar a eles que este recurso chama-se intertextualidade e consiste na influência e/ou presença de um texto em outro texto.

Para finalizar esse momento, a pesquisadora fez a seguinte pergunta: “Se vocês tivessem lido somente a parte escrita, sem as imagens, vocês teriam entendido a mensagem que a história nos passou?”. As respostas dos alunos A e B foram “não”. O aluno B, inclusive, acrescentou que se o texto fosse composto somente por imagens, também teria entendido.

Essa atividade teve por finalidade fazer uma avaliação prévia mais particular sobre a relação dos dois alunos atores da pesquisa com o gênero HQs.

Em Outubro de 2016, uma nova atividade (atividade II) foi proposta aos alunos A e B, juntamente com os demais colegas da turma (alunos sem laudo e que não apresentam TDAH). A turma é composta por 26 alunos entre 11 e 15 anos, todos moradores de comunidade rural localizada no interior do sul do RS. Foram retomadas as atividades de reconhecimento das particularidades do gênero HQs (balões, quadros, metáforas visuais, planos, ângulos de visão, onomatopeias, narrador etc.). O aluno A fez várias complementações adequadas às explicações da pesquisadora, pois antes do começo das atividades, foi proposto a eles que a ajudassem já que eles tinham conhecimento sobre o assunto. Esse fato foi de extrema relevância, pois notou-se que o aluno A se sentiu muito útil ajudando na atividade, este foi o ponto forte da pesquisa neste dia. No entanto o aluno B, ao contrário da atividade anterior, se mostrou o tempo todo apático.

A segunda parte da atividade consistiu em que os alunos em duplas ou trios inventassem a parte verbal em uma história que apresentava somente a parte visual (Anexos F), que também faz parte do Almanaque temático Magali – Fábulas nº13, produzido pela editora Panini e lançado em Janeiro de 2010, chamada “Chapeuzinho Vermelho”. Os alunos complementaram as duas linguagens conforme suas criatividade. Os dois alunos A e B fizeram dupla com uma aluna que não

possui TDAH e demonstraram um rendimento satisfatório, já que usaram a criatividade e desenvolveram a parte verbal indo ao encontro das imagens apresentadas, assim como as demais duplas e trios. Na atividade em trio, o aluno B se mostrou um pouco mais animado.

Em Junho de 2017 as atividades práticas com os alunos foram retomadas. O aluno A ficou retido no 6º ano enquanto que o aluno B avançou para o 7º ano. Dessa vez foram sorteados dois alunos sem TDAH, do antigo 6º ano, hoje 7º ano para o acompanhamento das atividades, que serão denominados aluna C e aluno D. A finalidade da escolha desses alunos se deu pelo fato de que é necessário estabelecer um parâmetro para que sejam comparados os desenvolvimentos dos alunos com e sem TDAH. Também serão comparados exercícios que contemplem as duas linguagens em conjunto -verbal e visual- e exercícios que contemplem somente a linguagem verbal, a fim de que seja feito um paralelo entre as duas atividades, avaliando assim qual a forma mais eficaz de se trabalhar com os alunos TDAH.

6.1 Atividades

Neste item serão mostrados os materiais e as atividades ministradas aos alunos.

A primeira atividade faz parte do conteúdo adequação e inadequação linguística e foi apresentada da seguinte forma aos alunos:

a) Primeira atividade: Junho/2017

As tarefas realizadas pelos quatro alunos na primeira atividade estão expostas nos Anexos G, para que seja possível uma observação mais detalhada.

Adequação e inadequação linguística (Linguagem formal e informal)

O contexto comunicacional é que determina o uso da língua em circunstâncias diversas. Um exemplo bastante demonstrado é comparar o uso da língua ao tipo de roupa que deve ser vestido em cada situação. A roupa que tu usas, em uma cerimônia de formatura, não deve ser a mesma que tu vestes para ir à academia de ginástica e nem a mesma que tu colocarás para ir à praia em um dia quente de verão. Assim, sucede com o uso da língua. A linguagem que tu utilizas para escreveres um comentário na foto do teu amigo no *facebook* não é a mesma que tu utilizas para escreveres um e-mail em busca de emprego (língua escrita). Tampouco, a linguagem que usarás para conversares com teu professor na escola será a mesma que usarás ao falar com teus amigos na hora do recreio na escola (língua oral).

Percebe-se, então que, em determinados contextos, emprega-se mais ou menos uma linguagem formal ou informal, dependendo da situação que exija tal uso.

Na figura a seguir, percebe-se o uso inadequado da linguagem, pois a primeira personagem utiliza a norma culta da língua (mais formal) em um contexto (praia) menos formal, onde se espera que a linguagem seja mais despojada, mais livre de preceitos gramaticais normativos. Uma vez que ele é surfista e seu amigo (interlocutor) também seja, o adequado seria que a sua fala fosse mais ou menos algo assim: “Olha que ondas legais, meu amigo. Vamos pegar estas ondas agora ou mais tarde?” Observa também que além da linguagem, a roupa da personagem está inadequada para ser usada na praia.



Figura 20 - Uso inadequado da linguagem.

Fonte: <<http://www.taquiprati.com.br>>.

Acesso em: Out. 2016.

A figura 21 apresenta o uso adequado da linguagem. Neste caso, ela é mais leve, menos formal, ou seja, mais coloquial, pois é utilizada em dois momentos de informalidade, que são a fala entre os amigos e a fala entre a mãe e o filho.

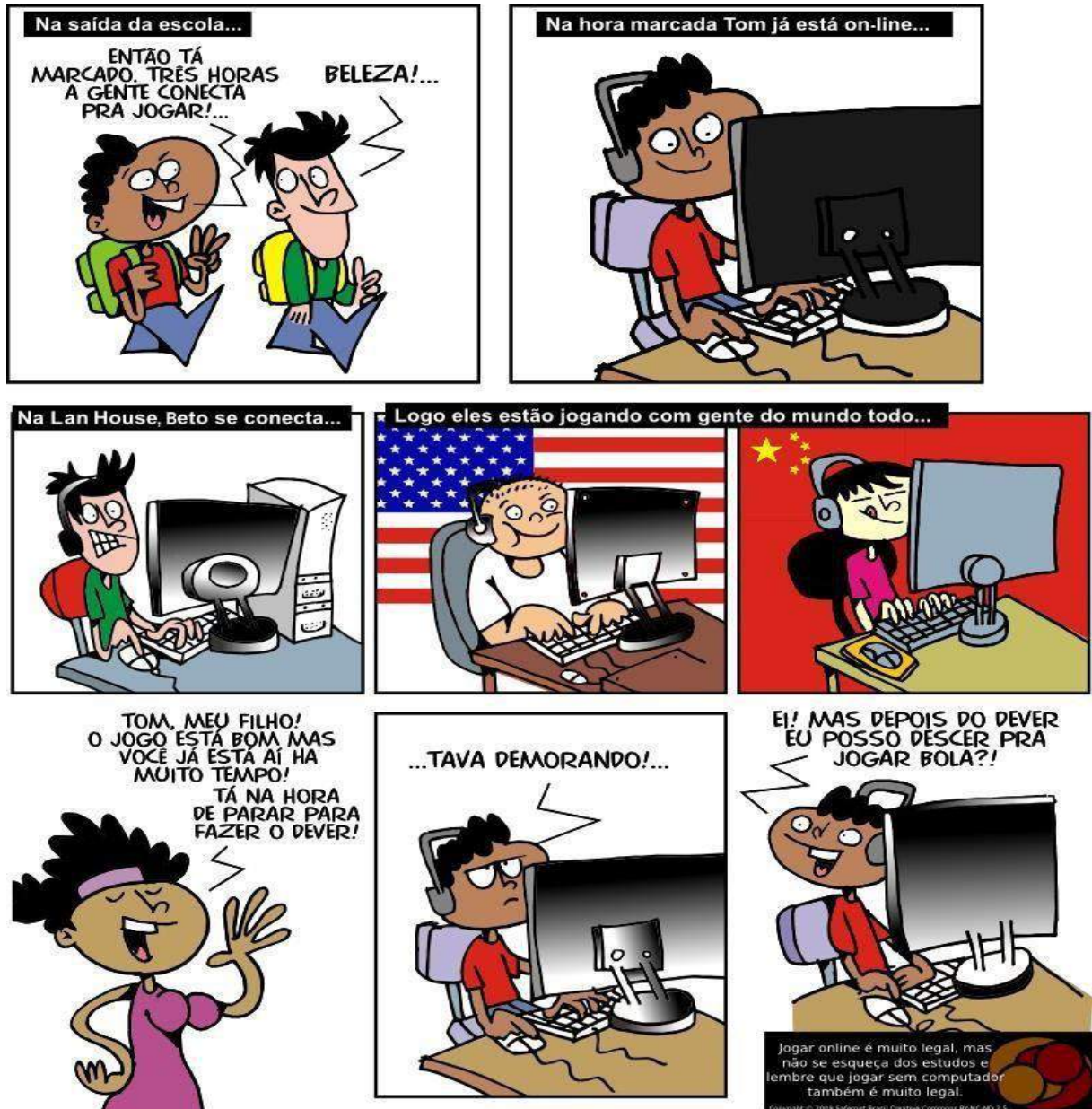


Figura 21 - Uso da linguagem informal.

Fonte: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br>>.

Acesso em: Out. 2016.

1) Com base no que foi estudado e discutido, observa a piada abaixo e responda às questões na sequência:

Mônica: - Puxa, Cebolinha! Ficou muito legal esse papel de parede que você colocou no seu quarto! Mas só tá faltando uma coisa para ficar perfeito!

Cebolinha: - O quê?

Mônica: - É você lembrar onde fica a porta!

- a) Tu conheces a turma da Mônica?
- b) Qual é a relação existente entre Mônica e Cebolinha?
- c) Em qual ambiente estão Mônica e Cebolinha?
- d) Que tipo de linguagem está presente na fala das personagens? Mais formal ou menos formal? Justifica tua resposta indicando marcas linguísticas que a comprove:
- e) Tu tens o hábito de usar que tipo de linguagem com os teus amigos? Mais formal ou menos formal? Em que situações?
- f) Diz um exemplo de frase utilizada nas conversas ente vocês:
- g) Por que Mônica acredita que Cebolinha não sabe onde está a porta do quarto?

2) Agora, observa a tirinha abaixo e responda às mesmas questões do exercício anterior:



Figura 22 – Descrição da figura.

Fonte: <<https://modaandmakefashion.wordpress.com/2015/06/15/tirinha-da-turma-da-monica/>>.

Acesso: Mai. 2017.

- a) Tu conheces a turma da Mônica?
- b) Qual é a relação existente entre Mônica e Cebolinha?
- c) Em qual ambiente estão Mônica e Cebolinha?
- d) Que tipo de linguagem está presente na fala das personagens? Mais formal ou menos formal? Justifica tua resposta indicando marcas linguísticas que a comprove:
- e) Tu tens o hábito de usar que tipo de linguagem com os teus amigos? Mais formal ou menos formal? Em que situações?
- f) Diz um exemplo de frase utilizada nas conversas ente vocês:
- g) Por que Mônica acredita que Cebolinha não sabe onde está a porta do quarto?

3) Analisando os dois exercícios responde:

a) Qual texto foi mais esclarecedor, o primeiro com a linguagem verbal ou o segundo com a linguagem verbal e a linguagem visual? Por quê?

Abaixo segue a análise referente a primeira atividade realizada pelos quatro alunos.

O aluno A várias vezes trocou o termo “informal” pelo termo “formal” em suas respostas. O aluno B trocou o termo somente uma vez permanecendo no equívoco, no entanto, mesmo trocando os termos, as definições foram explicadas de forma satisfatória pelos dois alunos. A aluna C e o aluno D não se equivocaram em nenhum momento quanto à denominação dos termos “formal” e “informal” assim como também não se equivocaram com suas definições. Os 4 alunos tem familiaridade com a Turma da Mônica. O aluno A não apreendeu o sentido da tirinha respondendo na primeira parte do exercício que o Cebolinha estava bêbado enquanto que na segunda atividade ele disse que o quarto estava escuro, por isso Cebolinha não encontrou a porta do quarto. Os alunos B, C e D apreenderam o sentido da tirinha, conseguindo captar a mensagem de que o Cebolinha havia colado papel por todo o quarto, inclusive na porta. Os quatro alunos concordaram que a segunda atividade foi mais fácil de ser executada que a primeira por causa do uso das imagens.

Respostas dos alunos na atividade em que foi questionado o texto mais esclarecedor, se o primeiro com a linguagem verbal ou se o segundo com a combinação das linguagens verbal e visual:

Aluno A: “2 pro que ten imagen “

Aluno B: “O segundo que tinha desenho.”

Aluna C: “Linguagem verbal e a linguagem visual porque no primeiro não tem desenho e no segundo tem desenho.”

Aluno D: “Linguagem verbal e visual porque podemos ler e ver as imagens.

b) Segunda atividade: Julho/2017

Em Julho de 2017 foi realizada a segunda atividade do ano. O assunto dessa atividade foi variação linguística social e cultural. Abaixo segue a atividade, conforme ministrada aos alunos (ver respostas nos Anexos F).

Variação linguística social e cultural

A linguagem verbal é uma das principais características que diferem os seres humanos dos demais seres vivos e é através dela e de seus recursos que os humanos podem se expressar em diversos contextos situacionais. As variantes linguísticas fazem parte de contextos de informalidade na linguagem. Um dos tipos de variantes mais utilizados como recurso linguístico são as gírias, que pertencem a “tribos urbanas” como a tribo dos surfistas, dos skatistas, dos roqueiros, entre outras.

Exemplo 1: “Essa parada é animal!” (gíria popular). Estas gírias de roqueiros correspondem a “Esse acontecimento é algo muito bom!”.

Exemplo 2: “Olha que broto legal!” (parte da música Broto legal! de Celly Campello). A gíria broto era muito utilizada no final dos anos 50 e anos 60 e corresponde a moça ou moço.

Exercício: Observa a tirinha na sequência e responde às seguintes questões:



Figura 23 – Auricéfalo.

Fonte: <<http://tirasdoeuricefalo.blogspot.com.br/2008/04/>>.

Acesso em: Jul. 2017.

- Qual a gíria contida na tirinha acima?
- Qual o significado desta gíria na linguagem popular?
- Levando em conta o contexto comunicacional da tirinha acima e substituindo esta gíria por uma palavra formal, como ficaria a frase: "Você quer que eu vá até aí e te dê uma bolacha! "?
- Quais gírias tu conheces e o que elas significam?
- Onde está o humor da tirinha?
- Se fosse apresentada somente a linguagem verbal do texto, tu entenderias o humor da tirinha? Por quê?

"Você quer que eu vá aí e te dê uma bolacha?"

"Não me faça rir! Quero ver se você tem coragem de vir até aqui!"

“Tó!”

À continuação seguem as análises feitas a partir das respostas dos alunos perante a segunda atividade e nos Anexos H seguem as quatro tarefas realizadas pelos alunos A, B, C e D.

Ao analisar as respostas dos 4 alunos, percebe-se que, embora todos tenham entendido o sentido do uso de gírias, conheçam algumas e tenham apreendido o significado da mensagem contida na tirinha, há discordância em relação ao uso das linguagens, uma vez que o aluno A respondeu de forma confusa, pois escreveu duas respostas diferentes, embora pareça que se trate de um equívoco relacionado ao espaço destinado à resposta, os alunos B e D disseram que entenderam somente com a linguagem verbal, enquanto que a aluna C justificou que entendeu melhor com a junção das linguagens verbal e visual o humor da tirinha porque observou as pessoas e seus rostos.

Percebe-se também que tanto os alunos com e sem TDAH possuem problemas na parte ortográfica da escrita, porém nem tanto na expressão das ideias, embora os problemas ortográficos às vezes atrapalhem a comunicação de ideias, como por exemplo, quando os alunos A e D utilizaram a palavra “porada” no lugar de “porrada” podendo ser facilmente confundida com “parada” o que mudaria totalmente o sentido da mensagem. Vale lembrar que o aluno A é portador de TDAH e o aluno D não é.

Esse fato faz supor que os problemas de linguagens não são acometidos somente aos alunos com déficits e transtornos, mas sim que esse fato é uma realidade comum na sociedade brasileira.

c) Terceira atividade: Agosto/2017.

Em Agosto de 2017 foi realizada a terceira e última atividade com os alunos

A, B, C e D, seguindo à continuação a atividade ministrada a eles e nos Anexos I as atividades realizadas pelos quatro.

Preconceito linguístico

Há inúmeras formas de uso para a língua. Estas não são piores nem melhores e dependem de diversos fatores, como os regionais, os etários, os sociais, os intelectuais, os de saúde, entre outros. O que deve ficar claro aqui é que todas as maneiras de se usar a língua devem ser respeitadas e que expressões do tipo “Como ele é burro, fala tudo errado” ou “Oh! Ele não sabe falar!” devem ser evitadas. Afinal, o importante é a comunicação e a aceitação da diversidade.



Figura 24 – Chico Bento e primo da cidade.

Fonte: Chico Bento 46 lançado em maio de 1984 pela Editora Abril e republicado em março de 2015 pela Editora Panini.

Acesso em: Jul. 2017.

Discriminar uma pessoa devido à forma como ela fala é um preconceito linguístico e preconceitos linguísticos devem ser evitados.

Exercícios: Observa a historinha abaixo e responde às perguntas abaixo:



Figura 25 – Chico Bento e professora D. Marocas.

Fonte: <<http://quazisertus.blogspot.com.br/2011/04/um-bom-exemplo-de-preconceito.html>>. Acesso em: Jul. 2017.

- a) Tu consegues identificar se há preconceito linguístico nessa tirinha e caso haja, em qual momento ele aparece?
- b) A atitude da professora em corrigir o Chico Bento de maneira ríspida foi correta?
- c) Tu acreditas que o Chico Bento não sabe falar português? Por quê?
- d) Tu pensas que o Chico Bento é triste por se comunicar da maneira como ele se comunica?
- e) Na tua opinião o que seria “o fino do português”?
- f) Em que facilitou o uso das imagens da historinha para a compreensão da parte verbal?

Em relação à atividade 3, todos os alunos conseguiram captar o que é preconceito linguístico e que ele deve ser evitado, pois todas as pessoas devem ser respeitadas independente da maneira que falam. No entanto, como na atividade anterior, problemas ortográficos interferiram nas respostas dos alunos, como por exemplo na questão “a” do aluno B, que utilizou uma palavra incompreensível que se aproxima da palavra “paladar”. Acredita-se que o aluno tencionaria utilizar a palavra “falar”, porém com o equívoco mudou totalmente o sentido da resposta.

Sobre o uso das linguagens verbal e visual juntas, pareceu curiosa e bem colocada a resposta do aluno A, que ligou, à maneira dele, o uso das imagens como um auxiliar à memória. Nas palavras dele, quis dizer que as imagens propiciam uma melhor fixação do conteúdo da mensagem.

Os demais alunos concordaram, como por exemplo na resposta simples, mas direta do aluno B que disse que o uso das linguagens verbal e visual facilitaram o entendimento, ou a aluna C que mencionou o fato da professora repetir a fala do Chico, e através das imagens, qualquer ambiguidade ser evitada. Também há que se fazer referência a resposta do aluno D que chama atenção para o espaço onde se passa o diálogo.

7 Conclusões e análise final

Conclui-se, a partir da análise da pesquisa realizada, que os alunos encontram mais facilidade quando se deparam com textos compostos pelas linguagens verbais e visuais unidas. Independente dos alunos possuírem ou não TDAH, quando há o contato com textos multimodais, a aprendizagem se torna mais eficaz e significativa, pois a linguagem visual preenche possíveis lacunas deixadas pela linguagem verbal, efetivando a construção do sentido. A linguagem visual tem o poder de seduzir e encantar, provocando a apreensão do leitor.

Gibis, nome popular pelo qual as HQs são conhecidas, encantaram e encantam várias gerações. O laço afetivo que as HQs produzem com o leitor foi um dos fatos que impulsionou sua popularização e abriu caminhos para que chegassem às escolas.

As HQs são um instrumento pedagógico bastante eficaz e suas qualidades ultrapassam as fronteiras das aulas de língua portuguesa, literatura, arte e línguas estrangeiras. A partir de observação e diálogos nas escolas durante estes dois anos de pesquisa, foi constatado que professores de outras disciplinas utilizam bastante este recurso em suas aulas.

Abaixo serão mencionadas alguns exemplos de atividades com HQs que fazem parte de outras disciplinas.

Os quadrinhos estão presentes nas aulas de geografia, quando descrevem determinados ambientes e espaços, quando apresentam o modo de vida dos povos, como forma de analisar as imagens através da perspectiva, etc. Existem vários exemplos, mas um bastante simples é o contato que os alunos podem com almanaques temáticos que trazem uma compilação de histórias que buscam retratar os costumes e descrevem o espaço de povos antigos, como os Vikings na figura 26.

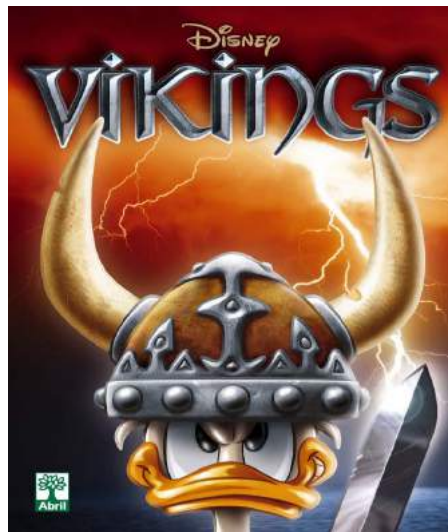


Figura 26 – Vikings.
Fonte: acervo da pesquisadora.
Acesso em: Fev. 2018.

O potencial criativo dos quadrinhos também está presente as aulas de história. Eles aparecem não só em charges e tirinhas prontas nos livros, mas na produção textual dos alunos que através desse recurso criam HQs, tirinhas e charges baseadas em fatos históricos. Também, como nas aulas de geografia, retratam acontecimentos em determinados tempos e espaços. Abaixo, na figura 27, há um exemplo de produção quadrinesca realizada por aluna do 9º ano do ensino fundamental da rede pública, a partir da análise do filme *A queda: as últimas horas de Hitler*, cedida pela professora e historiadora Tamara Oswald.

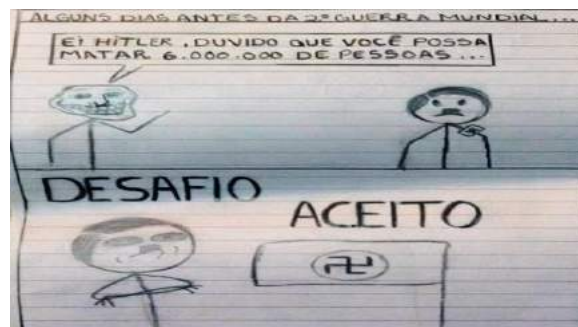


Figura 27 – Meme sobre a 2ª guerra mundial.
Fonte: acervo da professora e historiadora Tamara Oswald.
Acesso em: Fev. 2018.

As possibilidades de trabalho com HQs em várias disciplinas são inesgotáveis e os recursos estão ao alcance de todos.

Através da leitura de HQs, cria-se também um ambiente propício ao interesse por outros gêneros textuais, estimulando assim o gosto pela leitura e a formação de sujeitos críticos e questionadores. Muitas pessoas começaram seu percurso literário com os gibis e aos poucos foram incorporando outros gêneros em suas bibliotecas.

Sobre o uso de medicação controlada, o aluno A utilizou por um tempo, mas na metade da pesquisa já não utilizava. Não foi notada nenhum tipo de alteração comportamental referente à falta de medicação no aluno A. Desde o começo das atividades que se iniciaram no final de 2016 até agosto de 2017, o aluno A manteve a mesma conduta. A única mudança observada foi que das primeiras atividades até a última, o aluno teve alguns avanços positivos na expressão escrita, ainda que com limitações.

O aluno B não fez uso de medicação em momento algum da pesquisa e seu comportamento e conduta referente às atividades se mantiveram estáveis do começo ao fim.

Detendo-se nesse momento mais especificamente ao propósito desta pesquisa, que é o uso de HQs nas aulas de língua portuguesa com alunos portadores de TDAH, percebe-se que os alunos com TDAH conseguiram, mesmo com algumas limitações, realizar todas as atividades e também chegaram a um nível muito próximo ao desempenho dos alunos não portadores de TDAH.

Vale ressaltar, nesta pesquisa, que a hiperatividade (aluno A) causou mais limitações que o déficit de atenção (Aluno B), pois o aluno cuja hiperatividade é manifesta em maior grau teve mais dificuldades na realização das tarefas do que o aluno que possui déficit de atenção mais acentuado. Outro fato importante foi que o aluno A conseguia parafrasear as explicações da professora através da oralidade,

no entanto na escrita não obtinha o mesmo sucesso, atrapalhando-se no momento de escrever as respostas das atividades no papel. Já o aluno B, mesmo distraíndo-se em alguns momentos, conseguiu expressar-se de forma um pouco mais satisfatória perante os questionários.

Sobre os temas trabalhados, que foram as adequações e inadequações linguísticas (linguagem formal e informal), variação linguística social e cultural e preconceito linguístico, os alunos A e B (com TDAH) conseguiram apreender satisfatoriamente o sentido contido nas tirinhas e atividades em cada caso, assim como também os alunos C e D (sem TDAH).

Após o término das atividades práticas de pesquisa junto aos alunos, o aluno A pediu que estas tivessem continuidade. O Aluno A também se tornou consumidor de HQs e sempre que encontrava a pesquisadora comentava algo sobre historinhas e gibis. Os alunos A e B são meninos extremamente prestativos e sempre pediam para ajudar a organizar a mesa e a carregar o material de apoio da pesquisadora.

Outra ocorrência importante que deve ser mencionada é que os problemas de aprendizagem não acometem somente os alunos que possuem laudos. Na atualidade, devido a diversos fatores característicos da contemporaneidade, como os estímulos externos sedutores, que não fazem parte do contexto escolar, as pessoas portadoras de transtornos ou não portadoras apresentam algumas dificuldades na assimilação e exposição de ideias, também apresentando inúmeros problemas ortográficos em suas escritas. Este é um problema que tem início nos primeiros anos do ensino fundamental e se estende ao ensino superior, sem que os alunos se deem conta dos seus equívocos e mesmo em idade adulta produzam, muitas vezes, textos incoerentes, sem coesão, com pobreza vocabular e com falhas ortográficas, não conseguindo, muitas vezes, estruturar um simples parágrafo.

Especificamente sobre os objetivos deste trabalho, meios como HQs auxiliando nos processos de ensino e aprendizagem foram eficientes, já que os

alunos compreenderam melhor os textos multimodais e isto tende a levar a um interesse maior pela leitura, resultando na construção do sentido. Referente ao uso das imagens com a finalidade de promover a concentração, o resultado também foi profícuo, porque o texto imagético capta melhor a atenção e apreensão do leitor.

Com as atividades de cunho sociolinguístico, os alunos tiveram a oportunidade de perceber que a língua portuguesa não é somente aquela dos livros e dos eruditos, mas também que é a língua do povo, com sua riqueza de características e formas de ser expressada, ficando claro que uma maneira de expressar a língua não é melhor nem pior que a outra, mas sim que há momentos adequados para o seu uso e que se deve evitar o preconceito linguístico.

O objetivo que deverá ser verificado a longo prazo é a formação de sujeitos críticos que irão utilizar a interação a favor da comunicação. A semente foi plantada, os resultados serão colhidos aos poucos.

Para encerrar, cabe deixar claro que a finalidade desta pesquisa não é propor uma receita milagrosa, isso seria muita prepotência, mas sim oferecer uma estratégia diferenciada de trabalho que sirva de apoio aos professores e que seja prazerosa para os alunos. Afinal, aprender e se divertir ao mesmo tempo conduzem ao bem estar e fazem bem para a alma.

Também não é propósito desta pesquisa dizer que a utilização de HQs em sala de aula é o único meio, nem que é o mais eficaz nos processos de ensino e aprendizagem, mas sim que podem ser aplicadas sem que o professor abra mão de outros gêneros e atividades, formando um conjunto de dinâmicas que resultem em melhorias na instrução e conhecimento dos alunos com TDAH.

Referências Bibliográficas

AMARAL, Ana Helena de; GUERREIRO, Marilisa M. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: proposta de avaliação neuropsicológica para diagnóstico. **Arq Neuropsiquiatria**, n. 59, v. 4, p. 884-888, dez. 2001.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO DÉFICIT DE ATENÇÃO - ABDA. **Diagnóstico em Crianças**. Disponível em: <<http://www.tdah.org.br/sobre-tdah/diagnostico-criancas.html>>. Acesso em: 04 ago. 2016.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2002.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BELLI, Alexandra Amadio. **TDAH! E agora?: a dificuldade da escola e da família no cuidado e no relacionamento com crianças e adolescentes portadores de transtorno de déficit de atenção/hiperatividade**. São Paulo: Editora STS, 2008.

BRASIL - Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAVELLUCCI, Lia Cristina Barata. **Mapas Conceituais: uma breve revisão**. [S.l.:s.n], [2009]

FILATRO, Andrea. **Design instrucional na prática**. São Paulo: Prentice Hall, 2008.

FUNDACIÓN CADAH. **Cursos y minicursos sobre TDAH**. Disponível em: <<http://www.fundacioncadah.org/web/>>. Acesso em: 4 ago. 2016.

IANNONE, Leila Rentroia; IANNONE, Roberto Antonio. **O mundo das histórias em**

quadrinhos. São Paulo: Moderna, 1994.

JOILBERT, Josette. **Caminhos para aprender a ler e a escrever.** São Paulo: Contexto, 2008.

KATO, Mary A. **O aprendizado da leitura.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A inter-ação pela linguagem.** São Paulo: Contexto, 2015.

LIMA, Ricardo Franco de *et al.* Dificuldades de aprendizagem: queixas escolares e diagnósticos em um serviço de neurologia infantil. **Revista Neurociências**, v. 14, n. 4, out./dez. 2006.

MELO, José Marques de. **Os pioneiros no estudo de quadrinhos no Brasil.** São Paulo: Criativo, 2013.

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. **Gêneros Textuais & Ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

MORAIS, José; KOLINSKY, Régine. **Psicolinguística, psicolinguísticas:** uma introdução/Marcus Maia (org). São Paulo: Contexto, 2015.

MORO, Maria Izabel; HUMMEL, Eromi Izabel. **Produzindo histórias em quadrinhos:** o uso de software educativo por alunos com dificuldades de aprendizagem. 2007. 27 f. Monografia (Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE), Secretaria de Educação do Estado do Paraná – SEED, Superintendência da Educação - SUED, Londrina, 2007.

OSWALD, Tamara. A utilização de Recursos Visuais na Disciplina de História – Anos Finais do Ensino Fundamental. In: PODER ESCOLAR, 13., 2017, Pelotas. **Anais...** Pelotas: UFPel, 2017.

RAMA, Angela et al. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

SILVA, Ana Beatriz B. **Mentes inquietas**: entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas. São Paulo: Editora Gente, 2003.

SILVA, Ana Carolina. Mídias na educação: construindo histórias em quadrinhos a partir do software educativo HagáQuê. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM ALAGOAS, 5., 2010, Maceió. **Anais...** Maceió: UFAL, ago./set. 2010.

SILVÉRIO, Luciana Begatini Ramos; REZENDE, Lucinea Aparecida de. **O valor pedagógico das Histórias em Quadrinhos no percurso do docente de Língua Portuguesa**. In: JORNADA DE DIDÁTICA - O ENSINO COMO FOCO, 1., FÓRUM DE PROFESSORES DE DIDÁTICA DO ESTADO DO PARANÁ, 1., 2012, Londrina.

Anais... Londrina: UEL, 2012.

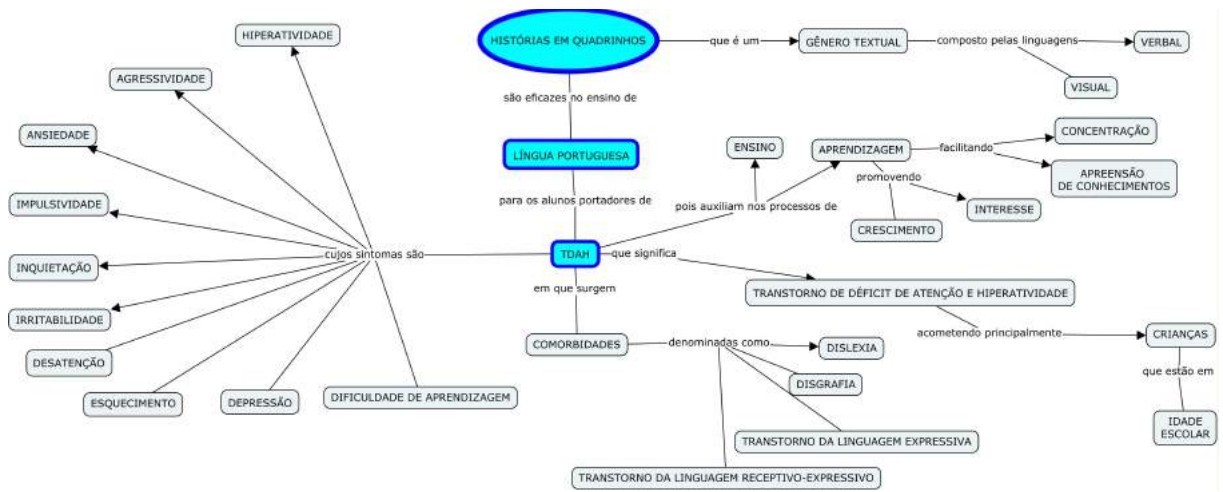
THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo; CHINEN, Nobu. **Os pioneiros no estudo de quadrinhos no Brasil**. São Paulo: Criativo, 2013.

WITTKÉ, Cleide Inês. Perfil contemporâneo do professor de língua: um pesquisador. **Revista Travessias**, v.6, n.1, p. 572-588, jan./abr. 2012.

Anexos

ANEXO A



ANEXO B-1



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
SUL-RIO-GRANDENSE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA

TERMO CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____,
CPF _____, CI _____, declaro, por meio deste termo, que autorizei meu filho (a) a participar da pesquisa referente ao projeto intitulado "Sequência didática para o trabalho com histórias em quadrinhos nas aulas de língua portuguesa com alunos TDAH: vantagens e benefícios", desenvolvido por Janaína Quintana de Oliveira (jo-quintana@hotmail.com Fone 53 981326098) que será, também, ministrante das atividades e será responsável pela obtenção do presente consentimento. Pesquisa que tem como objetivo verificar quais são as vantagens em utilizar o gênero histórias em quadrinhos nas aulas de língua portuguesa com alunos TDAH, a fim de buscar novas estratégias para os processos de ensino e aprendizagem.

Fui informado(a), ainda, que a pesquisa é orientada pelo Prof. Dr. Glaucius Décio Duarte (email glaucius.@pelotas.ifsul.edu.br), a quem poderei contatar/consultar a qualquer momento que julgar necessário.

Afirmo que autorizei a participação de meu filho (a) na pesquisa por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado que poderei, a qualquer momento, indagar sobre os propósitos e andamento da pesquisa.

Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações oriundas da entrevista que participei estão submetidas às normas éticas destinadas à pesquisa da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Minha colaboração se fará de forma anônima, sendo minha identidade preservada. Dessa forma o acesso e a análise dos dados coletados sobre mim e meu filho (a) se farão apenas pelo pesquisador e seu orientador.

Fui informado(a) de que posso retirar meu filho (a) dessa pesquisa a qualquer momento sem sofrer qualquer sanção ou constrangimento. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

ANEXO B-2

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declaro que autorizo a minha participação neste projeto de pesquisa, pois fui informado (a), de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos, da justificativa, dos procedimentos que serei submetido, dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como das alternativas às quais poderia ser submetido, todos acima listados.

Pelotas, ____ de agosto de 2017.

Nome e assinatura do responsável pela criança participante da pesquisa

Nome e assinatura do responsável pela obtenção do presente consentimento

Nome e assinatura do pesquisador responsável

ANEXO C

Termo de assentimento do menor

O termo de assentimento não elimina a necessidade de fazer o termo de consentimento livre e esclarecido que deve ser assinado pelo responsável ou representante legal do menor.

Você está sendo convidado para participar da pesquisa "Sequência didática para o trabalho com histórias em quadrinhos nas aulas de língua portuguesa com alunos TDAH: vantagens e benefícios. Seus pais permitiram que você participe.

A presente pesquisa tem como objetivo verificar quais são as vantagens em utilizar o gênero histórias em quadrinhos nas aulas de língua portuguesa com alunos TDAH, a fim de buscar novas estratégias para os processos de ensino e aprendizagem.

As crianças que irão participar dessa pesquisa têm de _____ a _____ anos de idade. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita na Emef Caldas Júnior, onde as crianças realizarão atividades de cunho sociolinguístico através do gênero textual histórias em quadrinho. Para isso, será usada fotocópias e gibis. O uso das fotocópias e dos gibis é considerado seguro, mas caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefones 53981326098 – Janaina Quintana de Oliveira.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa, esta será apresentada para fins de titulação da pesquisadora como mestre em Educação e Tecnologia, pelo programa de Mestrado em Educação e Tecnologia (MPET) – IFSUL – Câmpus Pelotas.

Para qualquer dúvida estarei à disposição através do telefone mencionado acima.

Eu _____ aceito participar da pesquisa "Sequência didática para o trabalho com histórias em quadrinhos nas aulas de língua portuguesa com alunos TDAH: vantagens e benefícios que tem o objetivo de verificar quais são as vantagens em utilizar o gênero histórias em quadrinhos nas aulas de língua portuguesa com alunos TDAH, a fim de buscar novas estratégias para os processos de ensino e aprendizagem. Entendi que posso dizer "sim" e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer "não" e desistir que ninguém vai ficar furioso. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Pelotas, ____ de _____ de _____.

Assinatura do (a) menor

Assinatura da pesquisadora

ANEXO D-1

NOME: _____

SÉRIE: _____ IDADE: _____

Para cada item, escolha a coluna que **melhor** descreve o (a) aluno (a) (MARQUE UM X):

	Nem um pouco	Só um pouco	Bastante	Demais
1. Não consegue prestar muita atenção a detalhes ou comete erros por descuido nos trabalhos da escola ou tarefas.				
2. Tem dificuldade de manter a atenção em tarefas ou atividades de lazer				
3. Parece não estar ouvindo quando se fala diretamente com ele				
4. Não segue instruções até o fim e não termina deveres de escola, tarefas ou obrigações.				
5. Tem dificuldade para organizar tarefas e atividades				
6. Evita, não gosta ou se envolve contra a vontade em tarefas que exigem esforço mental prolongado.				
7. Perde coisas necessárias para atividades (p. ex: brinquedos, deveres da escola, lápis ou livros).				
8. Distrai-se com estímulos externos				
9. É esquecido em atividades do dia-a-dia				
10. Mexe com as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira				
11. Sai do lugar na sala de aula ou em outras situações em que se espera que fique sentado				
12. Corre de um lado para outro ou sobe demais nas coisas em situações em que isto é inapropriado				
13. Tem dificuldade em brincar ou envolver-se em atividades de lazer de forma calma				
14. Não pára ou freqüentemente está a "mil por hora".				

ANEXO D-2

	Nem um pouco	só um pouco	bastante	demais
15. Fala em excesso.				
16. Responde as perguntas de forma precipitada antes delas terem sido terminadas				
17. Tem dificuldade de esperar sua vez				
18. Interrompe os outros ou se intromete (p.ex. mete-se nas conversas / jogos).				
<i>Versão em Português validada por Mattos P et al, 2005.</i>				

ANEXO E-1



ANEXO E-2



ANEXO E-3



ANEXO E-4



ANEXO F-1



ANEXO F-2



ANEXO F-3



ANEXO G-2

ALUNO A

2) Agora observa a tirinha abaixo e responda às mesmas questões do exercício anterior.



Copyright © 1993 Maurício de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

5453

a) Tu conheces a turma da Mônica?

Sim

b) Qual é a relação existente entre Mônica e Cebolinha?

Amigos

c) Em qual ambiente estão Mônica e Cebolinha?

no quarto

d) Que tipo de linguagem está presente na fala das personagens? Mais formal ou menos formal? Justifica tua resposta indicando marcas linguísticas que a comprove:

Mais formal por que eles falam entre eles

ANEXO G-3

Aluno A

- e) Tu tens o hábito de usar que tipo de linguagem com os teus amigos?
Mais formal ou menos formal? Em que situações?

Mais formal por que agente fala com outros
pessoas

- f) Diz um exemplo de frase utilizada nas conversas ente vocês:

tudo bem

- g) Por que Mônica acredita que Cebolinha não sabe onde está a porta do quarto?

por que estava muito escuro

ANEXO G-4

3) Analisando os dois exercicios responde:

a) Qual texto foi mais esclarecedor, o primeiro com a linguagem verbal ou o segundo com a linguagem verbal e a linguagem visual? Por quê?

↓ não que tem imagem

Aluno A

ANEXO G-5

Aluno B

1) Com base no que foi estudado e discutido, observa a piada abaixo e responda às questões abaixo.

Mônica - Puxa, Cebolinha! Ficou muito legal esse papel de parede que você colocou no seu quarto! Mas só tá faltando uma coisa para ficar perfeito!

Cebolinha - O quê?

Mônica - É você lembrar onde fica a porta!

(https://2.bp.blogspot.com/UZVJE_yC25qT_j6bXwy94I/AAAAAAAAA28/ozm2U6Irvvy14/s1500/cricha+turma+da+monica2.gif)

a) Tu conheces a turma da Mônica? *sim*

b) Qual é a relação existente entre Mônica e Cebolinha?
amigo

c) Em qual ambiente estão Mônica e Cebolinha?
no quarto

d) Que tipo de linguagem está presente na fala das personagens? Mais formal ou menos formal? Justifica tua resposta indicando marcas linguísticas que a comprove: *formal: porque falo do seu quarto*

e) Tu tens o hábito de usar que tipo de linguagem com os teus amigos? Mais formal ou menos formal? Em que situações? *formal no escola e em festa*

f) Diz um exemplo de frase utilizada nas conversas ente vocês: *bon dia monica*

g) Por que Mônica acredita que Cebolinha não sabe onde está a porta do quarto? *não. Porque não da nenhum coisa do porta.*

ANEXO G-6

Ano 3

2) Agora observa a tirinha abaixo e responda às mesmas questões do exercício anterior.

Copyright © 1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados. 5453

a) Tu conheces a turma da Mônica? *sim*

b) Qual é a relação existente entre Mônica e Cebolinha?
amigos

c) Em qual ambiente estão Mônica e Cebolinha?
no quarto

d) Que tipo de linguagem está presente na fala das personagens? Mais formal ou menos formal? Justifica tua resposta indicando marcas linguísticas que a comprove.
mais formal ou menos formal? Justifica tua resposta indicando marcas linguísticas que a comprove.

que tipo.

ANEXO G-7

Aluno B

e) Tu tens o hábito de usar que tipo de linguagem com os teus amigos?
Mais formal ou menos formal? Em que situações? *informal*
porque na escola e na festa

f) Diz um exemplo de frase utilizada nas conversas ente vocês:
com diosopozido

g) Por que Mônica acredita que Cebolinha não sabe onde está a porta do quarto?
porque ele colocou todo o papel no relé
todo o quarto.

ANEXO G-8

3) Analisando os dois exercícios responda:

a) Qual texto foi mais esclarecedor, o primeiro com a linguagem verbal ou o segundo com a linguagem verbal e a linguagem visual? Por quê?

O segundo que tinha desenhos.

Aluno B

ANEXO G-9

Aluna

1) Com base no que foi estudado e discutido, observa a piada abaixo e responda às questões abaixo:

Mônica - Puxa, Cebolinha! Ficou muito legal esse papel de parede que você colocou no seu quarto! Mas só tá faltando uma coisa para ficar perfeito!

Cebolinha: - O quê?

Mônica: - É você lembrar onde fica a porta!

(https://2.bp.blogspot.com/UZVJE_vG3Sg/T_lpbXwv94I/AAAAAAAAAJ6g/qzUKivvy14/s1600/minha+turma+da+monica2.gif)

a) Tu conheces a turma da Mônica?

Sim

b) Qual é a relação existente entre Mônica e Cebolinha?

amigo

c) Em qual ambiente estão Mônica e Cebolinha?

no quarto do Cebolinha.

d) Que tipo de linguagem está presente na fala das personagens? Mais formal ou menos formal? Justifica tua resposta indicando marcas linguísticas que a comprove:

menos formal
mas tá faltando uma coisa para ficar perfeito!

e) Tu tens o hábito de usar que tipo de linguagem com os teus amigos? Mais formal ou menos formal? Em que situações?

menos formal no estudo, festas

f) Diz um exemplo de frase utilizada nas conversas ente vocês: *Tudo bem*

g) Por que Mônica acredita que Cebolinha não sabe onde está a porta do quarto?

Porque ele colocou o papel de parede por todos os lados

ANEXO G-10

ALUNAS

2) Agora observa a tirinha abaixo e responda às mesmas questões do exercício anterior:



a) Tu conheces a turma da Mônica?

Sim

b) Qual é a relação existente entre Mônica e Cebolinha?

Amigos

c) Em qual ambiente estão Mônica e Cebolinha?

No quarto do Cebolinha

d) Que tipo de linguagem está presente na fala das personagens? Mais formal ou menos formal? Justifica tua resposta indicando marcas linguísticas que a comprove:

Menos formal

Mas só tá faltando uma coisa pra ficar perfeito!

ANEXO G-11

Aluna B

- e) Tu tens o hábito de usar que tipo de linguagem com os teus amigos?
Mais formal ou menos formal? Em que situações?

Menos formal, no exato, mais fustas.

- f) Diz um exemplo de frase utilizada nas conversas ente vocês:

Tudo Bem!

- g) Por que Mônica acredita que Cebolinha não sabe onde está a porta do quarto?

Porque ele colou papel de parede por dentro as portas do quarto.

ANEXO G-12

3) Analisando os dois exercícios responda:

a) Qual texto foi mais esclarecedor, o primeiro com a linguagem verbal ou o segundo com a linguagem verbal e a linguagem visual? Por quê?

Linguagem verbal e a linguagem visual porque no primeiro texto tem desenho e no segundo tem desenho.

Aluna P

ANEXO G-13

Aluno D

1) Com base no que foi estudado e discutido, observa a piada abaixo e responda às questões abaixo:

Mônica - Puxa, Cebolinha! Ficou muito legal esse papel de parede que você colocou no seu quarto! Mas só tá faltando uma coisa para ficar perfeito!

Cebolinha - O quê?

Mônica - É você lembrar onde fica a porta!

https://2.bp.blogspot.com/UZVJE_vC32aT_1oNwv9AI/AAAAAAAAJ0p/azUJfKxyv14s18000ajinha+tuame+da+mae+ca2.gif

a) Tu conheces a turma da Mônica? *Sem*

b) Qual é a relação existente entre Mônica e Cebolinha? *Amigos*

c) Em qual ambiente estão Mônica e Cebolinha? *No quarto de Cebolinha*

d) Que tipo de linguagem está presente na fala das personagens? Mais formal ou menos formal? Justifica tua resposta indicando marcas linguísticas que a comprove: *informal porque eles estão falando de maneira mais relaxada como Roco Cebolinha*

e) Tu tens o hábito de usar que tipo de linguagem com os teus amigos? Mais formal ou menos formal? Em que situações? *informalidade como anibus, mercados e festas*

f) Diz um exemplo de frase utilizada nas conversas entre vocês: *Tá de boa*

g) Por que Mônica acredita que Cebolinha não sabe onde está a porta do quarto? *Porque ele pôs o papel de parede em todo o quarto*

ANEXO G-14

ALUNO D

2) Agora observa a tirinha abaixo e responda às mesmas questões do exercício anterior:

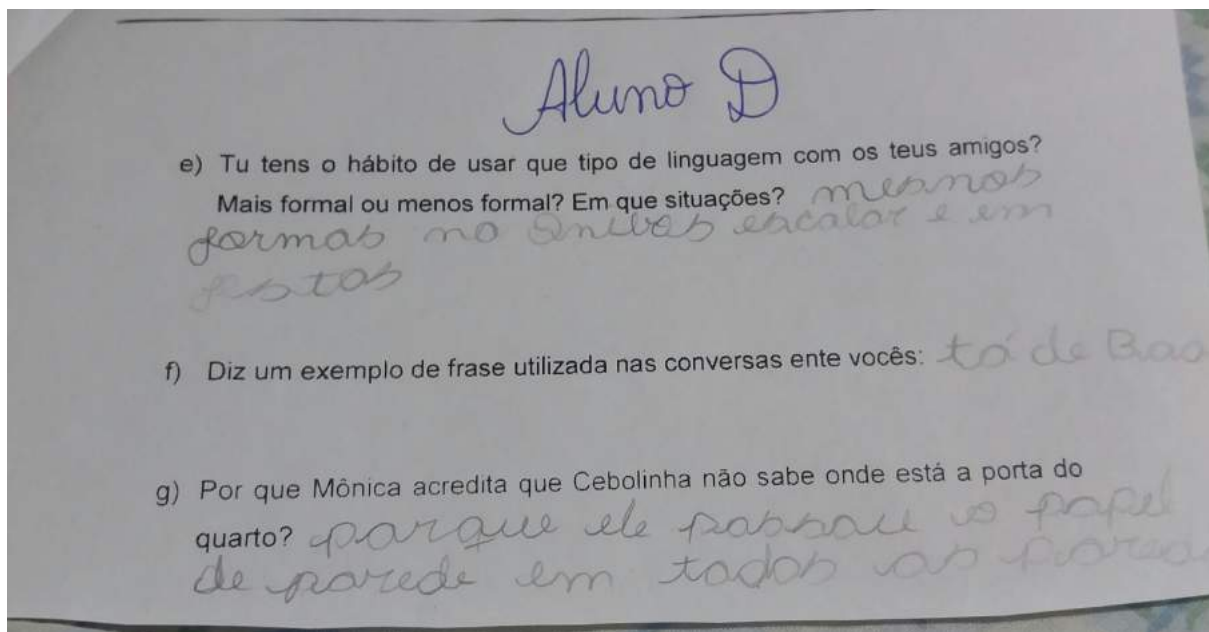


Copyright © 1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados

5453

- a) Tu conheces a turma da Mônica? *sim*
- b) Qual é a relação existente entre Mônica e Cebolinha? *amigos*
- c) Em qual ambiente estão Mônica e Cebolinha? *No quarto de Cebolinha*
- d) Que tipo de linguagem está presente na fala das personagens? Mais formal ou menos formal? Justifica tua resposta indicando marcas linguísticas que a comprove: *menos formal, Pura Cebolinha é um br.*

ANEXO G-15



ANEXO G-16

3) Analisando os dois exercicios responde:

a) Qual texto foi mais esclarecedor, o primeiro com a linguagem verbal ou o segundo com a linguagem verbal e a linguagem visual? Por quê? *Linguagem verbal e visual porque podem ler e ver os imagens*

Aluno D

ANEXO H-1

ALUNO A

- a) Qual a gíria contida na tirinha acima? *bolacha*
- b) Qual o significado desta gíria na linguagem popular?
porrada
- c) Levando em conta o contexto comunicacional da tirinha acima e substituindo esta gíria por uma palavra formal, como ficaria a frase: "Você quer que eu vá até aí e te dê uma *bolacha*!"?
topa
- d) Quais gírias tu conheces e o que elas significam?
Você e o cara = tu é um fênis
- e) Onde está o humor da tirinha?
- f) Se fosse apresentada somente a linguagem verbal do texto, tu entenderias o humor da tirinha? Por quê? *Por que o cara levou uma bolacha*

"Você quer que eu vá aí e te dê uma bolacha?"

"Não me faça rir! Quero ver se você tem coragem de vir até aqui!"

"Tó!"



Não por que não teria a imagem

ANEXO H-2

ALUNO B

a) Qual a gíria contida na tirinha acima? *bolecho. amizade*

b) Qual o significado desta gíria na linguagem popular? *topo ou solo*

c) Levando em conta o contexto comunicacional da tirinha acima e substituindo esta gíria por uma palavra formal, como ficaria a frase:
Você quer que eu vá até aí e te dê uma bolacha! "tu quer que eu vou *de dar um topo*"

d) Quais gírias tu conheces e o que elas significam? *Ai topo significa o amigo*

e) Onde está o humor da tirinha? *É quando o outro achava que era topo do um topo e o outro deu o bolecho.*

f) Se fosse apresentada somente a linguagem verbal do texto, tu entenderias o humor da tirinha? Por quê? *Sim: porque o tipo do felo.*

"Você quer que eu vá aí e te dê uma bolacha?"
"Não me faça rir! Quero ver se você tem coragem de vir até aqui!"
"Tô!"

ANEXO H-3

ALUNA C

a) Qual a gíria contida na tirinha acima?
Bolacha.

b) Qual o significado desta gíria na linguagem popular?
Doi uma porção

c) Levando em conta o contexto comunicacional da tirinha acima e substituindo esta gíria por uma palavra formal, como ficaria a frase: "Você quer que eu vá até aí e te dê uma bolacha!?"
Você quer que eu vá até lá e te dê um tapinha

d) Quais gírias tu conheces e o que elas significam?
Você é meu brader = quer dizer amigo

e) Onde está o humor da tirinha?
Que ele pensou que ele ia levar uma porção

f) Se fosse apresentada somente a linguagem verbal do texto, tu entenderias o humor da tirinha? Por quê?
Não, porque não iríamos ver as pessoas e as coisas delas no histórico.
"Você quer que eu vá aí e te dê uma bolacha?"
"Não me faça rir! Quero ver se você tem coragem de vir até aqui!"
"Tó!"

ANEXO H-4

ALUNO D

a) Qual a gíria contida na tirinha acima? *Balacheado*

b) Qual o significado desta gíria na linguagem popular? *dor um porada*

c) Levando em conta o contexto comunicacional da tirinha acima e substituindo esta gíria por uma palavra formal, como ficaria a frase:
"Você quer que eu vá até ai e te dê uma bolacha?" *topo*

d) Quais gírias tu conheces e o que elas significam? *o de mão = amigo*

e) Onde está o humor da tirinha? *é quando o personagem do quadrinho acha que ele só dá um zapo e ver de uma bolacha*

f) Se fosse apresentada somente a linguagem verbal do texto, tu entenderias o humor da tirinha? Por quê? *sim porque ele fala de uma maneira muito realista e fácil de entender*

"Você quer que eu vá ai e te dê uma bolacha?"
"Não me faça rir! Quero ver se você tem coragem de vir até aqui!"
"Tó!"
-der

ANEXO I-1

a) Tu consegues identificar se há preconceito linguístico nessa tirinha e caso haja, em qual momento ele aparece? *Sim só não que ele fala de outro jeito*

b) A atitude da professora em corrigir o Chico Bento de maneira ríspida foi correta? *Não*

c) Tu acreditas que o Chico Bento não sabe falar português? Por quê?

Sim por que agente entende
d) Tu pensas que o Chico Bento é triste por se comunicar da maneira como ele se comunica? *Não*

e) Na tua opinião o que seria "o fino do português"?

para a fala ser melhor
f) Em que facilitou o uso das imagens da historinha para a compreensão da parte verbal?

facilitou as imagens

por que tem gente que não tão bem de memoria

Aluno A

ANEXO I-2

- a) Tu consegues identificar se há preconceito linguístico nessa tirinha e caso haja em qual momento ele aparece? *Sim por o sotaado do Chico Bento*
- b) A atitude da professora em corrigir o Chico Bento de maneira ríspida foi correta? *não*
- c) Tu acreditas que o Chico Bento não sabe falar português? Por quê? *sim porque ele sabe falar*
- d) Tu pensas que o Chico Bento é triste por se comunicar da maneira como ele se comunica? *não*
- e) Na tua opinião o que seria "o fino do português"? *falando bem no português.*
- f) Em que facilitou o uso das imagens da historinha para a compreensão da parte verbal? *para entender melhor.*

Aluno B

ANEXO I-3

a) Tu consegues identificar se há preconceito linguístico nessa tirinha e caso haja, em qual momento ele aparece?

Sim, porque ele não tem um jeito de falar e o professor não

b) A atitude da professora em corrigir o Chico Bento de maneira rispida foi correta?

Não

c) Tu acreditas que o Chico Bento não sabe falar português? Por quê?

Sim, por o gente entendeu o que ele falou

d) Tu pensas que o Chico Bento é triste por se comunicar da maneira como ele se comunica?

Não

e) Na tua opinião o que seria "o fino do português"?

Que ele não sabe o português

f) Em que facilitou o uso das imagens da historinha para a compreensão da parte verbal?

Por saber quem está falando porque uma hora a professora está falando a mesma coisa que o Chico Bento.

Aluna B

ANEXO I-4

a) Tu consegues identificar se há preconceito linguístico nessa tirinha e caso haja, em qual momento ele aparece? *Sim porque ela até mandou Chico para o castigo, pelo jeito de falar*

b) A atitude da professora em corrigir o Chico Bento de maneira rispida foi correta? *não*

c) Tu acreditas que o Chico Bento não sabe falar português? Por quê? *não ele sabe falar português porque nós entendemos*

d) Tu pensas que o Chico Bento é triste por se comunicar da maneira como ele se comunica? *não*

e) Na tua opinião o que seria "o fino do português"? *falar corretamente o português*

f) Em que facilitou o uso das imagens da historinha para a compreensão da parte verbal? *porque ele está em um espaço com uma professora*

Aluno D