



I Congresso Internacional
Estudos Sociodiscursivos

VI SENAL
VI SEMINÁRIO NACIONAL DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO



SEQUÊNCIA DIDÁTICA ON-LINE PARA A LEITURA DE IMPLÍCITOS EM TIRAS DE QUADRINHOS

Everton Pereira Santos (UFS)
José Ricardo Carvalho (UFS)

Introdução

O gênero tiras de quadrinhos, doravante apenas tiras, é constituído de uma linguagem que envolve onomatopeias, balões, legendas, quadros que fazem marcação temporal, cores, traços que indicam movimento de personagens e objetos, expressões faciais dos personagens, desenhos com planos diferenciados, junto com os enunciados verbais proferidos pelos personagens e eventualmente o narrador que conta a história. Esses elementos são combinados para produzir uma narrativa verbal-imagética. A leitura desse tipo de gênero, portanto, requer do leitor uma leitura conjunta dos elementos discursivos (o que se fala), dos elementos linguísticos (como se fala) e dos elementos visuais para que o sentido seja construído.

Por ser um gênero textual relativamente curto, o autor de uma tira precisa contar a narrativa de maneira rápida criando dentro dessa história um sentido de humor. Esse sentido é criado, muitas das vezes, por meio de implícitos deixados nos enunciados dos diálogos dos personagens ou por algum outro elemento imagético. Tomamos como base para essa análise a Pragmática, que “é o ramo da linguística que estuda a linguagem nos contextos de comunicação e busca analisar o **sentido do falante** na interação” (LINS e GONÇALES, 2016, p. 40, grifo nosso). Ou seja, é naquilo que não se diz no diálogo dos personagens de uma tira que reside o humor que analisamos nesse artigo, sendo esta a característica que se quer ensinar aos estudantes do 9º ano do ensino fundamental por meio de uma Sequência Didática on-line.

Para ensinar aos estudantes como lerem esses implícitos e, posteriormente, produzirem suas próprias tiras conjuntamente com características verbais-imagéticas específicas do gênero, utilizamos como dispositivo, portanto, as Sequências Didáticas



I Congresso Internacional
Estudos Sociodiscursivos



VI SEMINÁRIO NACIONAL DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO



(SD), as quais preveem o ensino sequenciado de um gênero com “a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 97). Acreditamos que por meio do ensino sequenciado, no qual o estudante poderá por em prática o que já sabe do gênero textual tira, não só haverá a possibilidade de se explorar a leitura inferencial dos implícitos, como também o estudante desenvolverá outras habilidades que complementam a produção do gênero.

As tiras apresentadas nesse artigo são de autoria de Everton Pereira Santos em parceria com José Ricardo Carvalho e foram produzidas ou refeitas especialmente para explicar o sentido de humor advindo dos diálogos dos personagens que, ao deixarem de dizer algo, criam lacunas que devem ser lidas para que se entenda o humor ali sugerido.

Ensino sequenciado de tiras de quadrinhos

Entender os implícitos gerados por meio de uma leitura multimodal, a qual agrega texto e imagem, ajudará o estudante a melhorar sua capacidade de inferir e reconhecer subentendidos. Muito embora consideremos que os estudantes do 9º ano do ensino fundamental já saibam ler os implícitos deixados em um enunciado, sequenciar o trabalho com um gênero que tem vários tipos de implícito, como é o caso da tira, facilita o ensino de cada um deles. Os estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) provam que sequenciar o ensino de um gênero “que interesse mais à escola” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 97) permite que o estudante, primeiramente, demonstre as habilidades linguísticas e discursivas que já domina, visto que os gêneros usam tipologias textuais (narração, argumentação, exposição, descrição, etc. (MARCUSCHI, 2002, p. 27)) que se repetem entre si. Em segundo plano, é nesse sequenciamento que outras habilidades específicas de um gênero em questão podem ser desenvolvidas.

Dessa forma, o estudante que vivencia a construção da tira pode reparar com mais nitidez nos elementos que o constituem, como a escolha temática, a seleção dos recursos gráficos, o reconhecimento do contorno temático, as escolhas lexicais, etc. No



I Congresso Internacional
Estudos Sociodiscursivos

VI SENAL
VI SEMINÁRIO NACIONAL DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO



caso específico da tira, o estudante também poderá observar o reconhecimento do comportamento típico de cada personagem responsável pela continuidade da obra e formulação dos conflitos da série, a exposição de comportamentos contraditórios dos personagens que formulam uma discussão crítica das ações humanas na vida social, a ruptura com um comportamento previsível para provocar a surpresa, a elaboração de jogos de linguagem que exploram mecanismos linguísticos para trabalhar de forma lúdica, o modo de organização da exposição das imagens em seus respectivos planos, e a produção de implícitos para fazer, e não dizer de forma direta, deixando o leitor reconhecer o pressuposto e subentendido.

A leitura mediada pelo professor pode ajudar a reconhecer esses elementos para melhor produzir as tiras e outros gêneros que exploram humor, já que o processo de produção de tiras pode sensibilizar os elementos de construção de textos da mesma esfera, como piadas, anedotas, charges, dentre outros. Esses são textos que, embora tenham o suporte da imagem, costumam gerar humor de maneira implícita em seus enunciados verbais, cabendo ao leitor identificar quais são esses implícitos para produzir o sentido de humor.

A teoria das implicaturas de Grice

Um enunciado é capaz de produzir mais sentidos do que, efetivamente, se propôs. Para Grice (1982), os participantes de uma comunicação precisam de um ato cooperativo para que haja sentido no que se enuncia, de um lado, e no que se infere, do outro lado. É preciso, segundo o autor, encontrar uma maneira de explicar os efeitos de sentido além do que se diz, já que um enunciado pode implicar muito mais do que ele exprime. Grice (1982) explica que há dois tipos de implicaturas: a convencional e a conversacional.

Tomemos três exemplos:

1a. Os amigos terminam de jantar em um restaurante.

(A) Quem paga a conta?

(B) Alberto é **servidor público**, então tem dinheiro sobrando!



1b. O treinador de futebol em conversa com seu auxiliar.

- (A) Quem a gente devia deixar de titular hoje?
- (B) Rogério é o **melhor do time**, mas tem errado muito.

2. Um amigo conversando com o outro no bar.

- (A) Tô pensando em diminuir a bebedeira! Hoje eu só vou tomar uma...!
- (B) Que bom pra você...
- (C) ...uma caixa de cerveja, porque o Vascão foi campeão!

No exemplo 1a, o enunciado de (B) diz que Alberto é servidor público e que tem dinheiro sobrando, mas não diz que todo servidor público tem dinheiro sobrando. Isso está implicado por meio do significado convencional do conectivo “portanto”, que conduz à geração de um significado adicional, ativado por meio do conhecimento de mundo do produtor do enunciado (B) (nesse caso, o de que todo servidor público ganha bem e tem dinheiro sobrando). No exemplo 1b, (B) enuncia que “Rogério é o melhor do time, mas tem errado bastante”. O uso do conectivo “mas” deixa implícito que, por ser o melhor do time, Rogério não deveria errar bastante (já que o melhor do time deveria ser titular sempre). Nesse caso, temos uma oposição entre dois segmentos do enunciado e a implicatura deve ser feita a partir da leitura da conjunção que une as duas orações. É com esses conectivos que uma implicatura convencional pode ser construída: ativada a partir de um contexto comunicativo e conhecimento de mundo que permitirá aos participantes de uma conversa implicar algo a partir de uma palavra ou conjunto de palavras.

No exemplo 2, o contexto é criado a partir do enunciado do primeiro homem, especificamente pela palavra “bebedeira”, seguido do “hoje eu só vou tomar uma”. O enunciado de (B) sugere que ele implicou que o amigo iria começar a beber menos a partir dali. Quando enuncia “... uma caixa de cerveja”, (B) gera uma nova implicatura, uma vez que (A), propositadamente, deixou de ser relevante para que o amigo implicasse algo para, posteriormente, cancelar a implicatura do outro. Essa classe de



I Congresso Internacional
Estudos Sociodiscursivos



VI SEMINÁRIO NACIONAL DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO



implicatura é denominada de implicatura conversacional, a qual está conectada com traços gerais do discurso e que pode, como vimos, ser cancelável. (GRICE, 1982, p. 86).

Nossos diálogos, normalmente, não consistem em uma sucessão de observações desconectadas, e não seria racional se assim fossem. Fundamentalmente, eles são, até um certo ponto, **esforços cooperativos**, e cada participante reconhece neles, em alguma medida, um propósito comum ou um conjunto de propósitos, ou, no mínimo, uma direção mutuamente aceita. Esse propósito ou direção pode ser fixado desde o início (por exemplo, pela proposição inicial de uma questão para discussão) ou pode evoluir durante o diálogo; pode ser claramente definido ou ser bastante indefinido ao ponto de deixar aos participantes considerável liberdade (como numa conversação casual) (GRICE, 1982, p. 86, grifo nosso).

A tais esforços cooperativos ou contribuições conversacionais, Grice os denominou de Princípios de Cooperação. As máximas desse Princípio são as seguintes:

a) Máxima de Quantidade: contribua com a quantidade necessária de informação, conforme requisitado; b) Máxima de Qualidade: não diga aquilo que você não considere falso ou que não possa fornecer evidência adequada; c) Máxima de Relação: seja pertinente/relevante; e d) Máxima de Modo: seja sucinto/conciso, evite obscuridades de expressões ou ambiguidades.

Percebemos que as tiras se utilizam dos recursos de implicatura convencional ou conversacional para gerar o humor em sua narrativa. Seja por meio da palavra, ou seja, de forma convencional, ou por meio de um contexto e, conseqüente quebra de uma ou mais máximas conversacionais, gerando uma implicatura conversacional, os autores das tiras conseguem criar efeitos de humor por meio dos implícitos que as quebras de máximas deixam. Cabe ao sujeito-leitor, portanto, construir as implicaturas para entender esse sentido.

Figura 01 – Tira do Lítero.



Fonte: Autores (2020).

Percebemos na tira acima um exemplo clássico de como o efeito de humor é gerado por meio da quebra de uma máxima conversacional. O garoto que descreve seus temores por causa da decisão da Flávia de gostar da mesma fruta do seu pai quebra a máxima de modo ao ser ambíguo, uma vez que a expressão “gostar da mesma fruta” é implicada pelo Literinho (personagem das Tiras do Lítero) como “gostar da pessoa de mesmo gênero”. Ainda no segundo quadro, diante da preocupação do amigo, Literinho ainda argumenta dentro do mesmo contexto do quadro anterior, o de que a Flávia, mesmo que jovem, já é decidida sobre sua sexualidade e que é algo normal, e que o

amigo não se preocupe. No entanto, há um cancelamento da implicatura construída por Literinho, uma vez que o amigo enuncia “carambola”, dando um novo significado à palavra “fruta” no primeiro quadro. Essa característica, a cancelabilidade de uma implicatura feita, também se dá quando os Princípios de Cooperação não são respeitados com a quebra de alguma das máximas a partir da inserção de uma nova oração, fazendo com que o implicado seja abandonado em prol de um novo.

Figura 02 – Tira do Jota.



Fonte: Autores (2020)

Jota protagoniza outra série de tiras produzidas por Everton Pereira Santos em parceria com José Ricardo Carvalho. Nessa tira podemos ler uma conversa entre ele e Suzy, uma de suas amigas. Em um diálogo on-line, Suzy convida o Jota para sua casa, o qual recusa, alegando estar “num dia muito reflexivo”. Para convencer o Jota, Suzy diz que está sozinha, ao qual responde “E não estamos todos?”. Percebe-se aqui que o enunciado do Jota quebra a máxima de relação, uma vez que a resposta dada não foi a esperada por sua amiga, deixando, assim, de ser relevante para a continuação do diálogo. A implicatura construída a partir do enunciado do amigo faz com que ela olhe descredula para o leitor da tira.

Explicar como esse tipo de humor é construído durante a leitura da tira precisa ser feito aos poucos. O estudante pode até achar graça nas tiras lidas, uma vez que já carrega consigo capacidades de linguagem que o fazem interagir socialmente com os diversos textos que circundam as esferas sociais. No entanto, para desenvolver tais



I Congresso Internacional
Estudos Sociodiscursivos

VI SENAL
VI SEMINÁRIO NACIONAL DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO



capacidades, o trabalho com as sequências didáticas otimiza e desenvolve nos estudantes essas habilidades linguísticas que os fazem interagir com o texto e, conseqüentemente, produzi-lo.

Sequências Didáticas

Os PCNs do final da década de 90 já previam a utilização dos gêneros textuais como objeto de ensino para a prática da leitura e da produção textual como aliados no ensino da língua portuguesa. Com o intuito de entender as particularidades de cada gênero textual, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) formularam um modelo didático, o qual foi denominado de Sequências Didáticas, que coloca em prática os aspectos linguísticos já internalizados do estudante, além de ensinar aqueles que eles não dominam.

O estudo do gênero textual, principalmente os secundários (BAKHTIN, 2016), de forma sistematizada, faz com que o estudante tenha acesso ao texto de forma ampla, desmontando, remontando e reconfigurando as representações dos conteúdos temáticos e os modelos sociocomunicativos a partir de novos contextos de interação.

Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isto que permitirá aos estudantes apropriarem-se das noções, técnicas e instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, p. 96, 2004).

A leitura de tiras permite ao estudante observar o dito e o não-dito dos enunciados proferidos em contexto que é representado pela linguagem dos quadrinhos e pelos conhecimentos compartilhados e enciclopédicos dos interlocutores em diferentes suportes. Para propor um trabalho sistematizado com os gêneros tiras, optamos pela construção de uma sequência didática nos moldes de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que consideram o processo de adaptação e apropriação dos gêneros pelos sujeitos a partir de modelos sociocomunicativos construídos sociohistoricamente.

Quando nos comunicamos, adaptamo-nos à situação de comunicação. Não escrevemos da mesma maneira quando redigimos uma carta de solicitação ou um conto; não falamos da mesma maneira quando fazemos uma exposição diante de uma classe ou quando conversamos à mesa com amigos.



I Congresso Internacional
Estudos Sociodiscursivos

VI SENAL
VI SEMINÁRIO NACIONAL DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO



Os textos escritos ou orais que produzimos diferenciam-se uns dos outros e isto porque são produzidos em condições diferentes. Apesar desta diversidade, podemos constatar regularidades. Em situações semelhantes, escrevemos textos com características semelhantes, que podemos chamar de gêneros de textos, conhecidos de e reconhecidos por todos, e que, por isso mesmo, facilitam a comunicação: a conversa em família, a negociação no mercado ou o discurso amoroso (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 96-97).

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) salientam que a escola “opta” por trabalhar alguns gêneros de maior complexidade que, portanto, requerem que sejam ensinados de forma sistematizada, principalmente pelo fato de cada gênero ter características distintas, o que exige que o ensino de cada um deles seja feito de maneira diferente. No caso da tira, examinamos como os ditos espirituosos e as formulações imagéticas no ato de narrar provocam o humor. O reconhecimento das categorias de análise e do funcionamento discursivos podem ajudar a compreender capacidades de linguagem de inferência acionadas pelos estudantes no desenvolvimento de suas atividades de leitura.

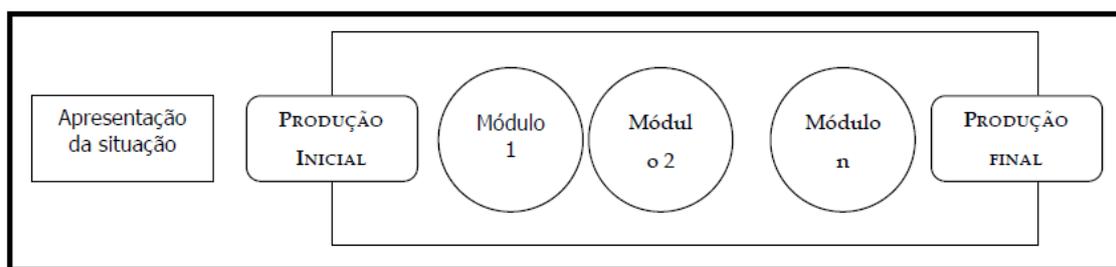
Os autores consideram capacidades de linguagem como “aptidões requeridas do aprendiz para a produção de um gênero numa situação de interação determinada” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 29). Tais capacidades são definidas como: a) *capacidade de ação*: a qual possibilita ao sujeito adaptar sua produção às características do contexto (Quem é o autor da tira? Onde a tira foi publicada? Qual o papel discursivo dos personagens da tira? etc.); b) *capacidade discursiva*: a qual possibilita ao sujeito modelar o discurso, ou seja, escolher os tipos de discurso e a sequenciação textual (Há imagens na tira? Qual o tipo de texto: narração, injunção, descrição, etc.? Há título, subtítulo, corpo do texto, imagens, diálogos? etc.); e c) *capacidade linguístico-imagético-discursiva*: a qual permite ao sujeito escolher as unidades linguísticas implicadas durante a sua produção (Qual a variação utilizada na tira: formal ou informal? Há uso de metáforas ou outras figuras de linguagem que dão sentidos distintos à tira? A tira tem, de fato, um tom humorístico? Qual a relação da pontuação com os diálogos presentes na tira? etc.).

Para que se construa um material didático que contemple de forma satisfatória o ensino de um gênero textual secundário, como a tira, de forma progressiva, a sequência didática precisa de uma transposição didática adequada. Esse termo, de acordo com Bronckart e Plazaolla Giger (1996) significa “o conjunto de rupturas, dos deslocamentos e das transformações que se operam no momento em que um elemento do saber teórico é tomado pela escola para ser trabalhado em um determinado programa de ensino” (p. 14).

Depreende-se desse conceito que há três níveis nesse processo de transformações: a) *conhecimento científico*, que seria o saber científico em si; b) *conhecimento a ser ensinado*, os textos pedagógicos baseados no saber científico e; c) *conhecimento efetivamente ensinado*, a prática pedagógica. Há problemas na transposição do *conhecimento científico* para o *a ser ensinado*, por exemplo, pois pode haver injunção, por parte dos órgãos oficiais de educação, daquilo que deve ser ensinado, além da separação dos conhecimentos textuais entre saber linguístico, saber imagético e saber discursivo, nosso caso específico.

(...) a sequência didática é definida como uma abordagem que unifica os estudos de discurso e a abordagem dos textos, implicando uma lógica de descompartmentalização dos conteúdos e das capacidades: elas deveriam englobar as práticas de escrita, de leitura e as práticas orais, organizadas no quadro de sequências didáticas (MACHADO; CRISTÓVÃO, p. 554, 2006).

Figura 03 - Modelo de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly, (2004).



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97).

A partir das concepções de Sequências Didáticas e das capacidades de linguagem as quais entendemos que os estudantes necessitam desenvolver para que eles entendam o discurso humorístico presente nas tiras, além dos aspectos imagéticos-linguísticos que compõem o gênero, utilizaremos o modelo acima de



I Congresso Internacional
Estudos Sociodiscursivos

VI SENAL
VI SEMINÁRIO NACIONAL DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO



sequência didática. A proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) permitiu refletir sobre o processo de modelização do gênero tira para formular uma proposta de leitura que desenvolva a capacidade de inferência para ler os ditos espirituosos que provocam riso no gênero tira em quadrinhos.

Modelo de Sequência Didática on-line para o ensino do discurso humorístico em tiras

Abordaremos agora os procedimentos metodológicos pensados para ensinar, de maneira interativa, o discurso do humor e os aspectos imagéticos-linguísticos que fazem com que uma tira seja engraçada a estudantes que cursam o 9º ano do ensino fundamental por meio de um minicurso on-line na plataforma *Google Meet*.

A SD permite que o estudante examine e dê significado ao todo enquanto aprende as partes: a leitura de implícitos que geram o humor por meio das quebras das máximas conversacionais, além da estética, uma vez que a tira se utiliza da imagem. Decidimos renomear as quebras das máximas conversacionais em termos mais usuais para que consigamos ensinar aos estudantes como o humor se constrói por meio desse mecanismo. Chamamos a quebra da máxima de quantidade de **Falta de Objetividade**; quebra da máxima de qualidade de **Falta de Verdade**; quebra da máxima de relação de **Falta de Relevância**; e quebra da máxima de modo de **Falta de Clareza**. Essa nomenclatura faz parte da transposição didática do conhecimento científico apresentado por Grice em 1972 para que alcance os estudantes, sem que se perca o conteúdo do que se ensina e se aprende.

A sequência didática está estruturada em apresentação da situação, produção inicial, módulos sobre como o humor é produzido por meio das quebras das máximas conversacionais, agora renomeadas, e produção final.

- **Apresentação da situação:** leitura de tiras de alguns autores consagrados, como Mafalda do autor argentino Quino, Calvin e Haroldo do autor americano Bill Watterson, Armandinho, do autor brasileiro Alexandre Beck e Willtirando, também do autor brasileiro Willian Leite. A leitura dessas tiras servirá para perguntar aos estudantes o que, na opinião deles, gera humor nos diferentes aspectos ali dispostos. Essa leitura também visa a situar os estudantes no



I Congresso Internacional
Estudos Sociodiscursivos

VI SENAL

VI SEMINÁRIO NACIONAL DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO



universo discursivo, linguístico e imagético do gênero de forma global, ao passo em que revelará ao professor quais capacidades de linguagem os estudantes já dominam e aplicação de atividade para avaliar as capacidades de linguagem dos estudantes agora em atividades interpretativas.

- **Produção inicial:** confecção de tiras a partir do site *stripgenerator.com* com o intuito de avaliar as capacidades de linguagem também numa produção inicial e o conhecimento do gênero que o estudante já tem, o que servirá de parâmetro e possível readaptação para a aplicação dos módulos seguintes.
- **Módulo 1:** Apresentação de tiras do Lítero/Jota que trazem em sua narração, como modo de gerar o humor, a quebra da máxima de quantidade, renomeada por nós de Falta de Objetividade. Nesse módulo os estudantes terão que ler algumas tiras escolhidas com o objetivo de explicar o sentido de humor por meio da quebra da máxima de quantidade, responder a algumas questões pré-selecionadas e terão, como tarefa de casa, que pesquisar na Internet outras tiras cujo humor foi construído por meio da mesma quebra de máxima. Eles deverão enviar suas atividades em um formulário on-line disponibilizado durante a apresentação do módulo
- **Módulos 2 a 4:** No decorrer do minicurso, outras tiras do Lítero/jota serão apresentadas como meio de mostrar como o humor foi construído como resultado das quebras das máximas de qualidade, relação e modo, agora renomeadas de Falta de Verdade, Relevância e Clareza. De igual modo, haverá interpretações de texto, sempre feitos oralmente. Nos módulos de 2 – 4, haverá também uma breve explanação sobre como funcionam alguns aspectos linguísticos e imagéticos das tiras, as quais auxiliam a narrativa e podem, como é o caso das imagens, também gerar implicaturas conversacionais.
- **Produção final:** Para a produção final, os estudantes terão a oportunidade de escolher quaisquer das quebras das máximas conversacionais para construir sua própria tira, mais uma vez, por meio do site *stripgenerator.com*. Nessa produção o professor observará o desenvolvimento das capacidades de linguagem que foram usadas para a confecção das tiras, uma vez que os estudantes agora

trazem consigo novas capacidades, principalmente, linguístico-imagético-discursivas.

Para a produção das tiras, como esse é um gênero em que o desenho é um dos elementos e, considerando que nem todos têm essa habilidade, sugerimos a utilização do *stripgenerator.com*, que é um site onde é possível por meio de cliques criar personagens, balões de fala, pensamento, dentre outros, além dos diálogos e imagens que compõem a tira. Ainda é possível escolher quantos quadros terá a tira para que a história seja contada.

Figura 04 - Layout do site *stripgenerator.com*.



Fonte: Autores (2020).

Figura 04 - Tira criada com o site acima.



Fonte: Autores (2020).



I Congresso Internacional
Estudos Sociodiscursivos

VI SENAL

VI SEMINÁRIO NACIONAL DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO



Conclusão

A leitura de implícitos em tiras de quadrinhos não é tarefa simples, uma vez que é um exercício de leitura reticular que requer um olhar mais atento do sujeito-leitor. No entanto, uma vez que se entenda que o humor pode ser gerado a partir da quebra de uma máxima conversacional, as quais, agora renomeadas para os estudantes. É nesse ínterim que o trabalho com as sequências didáticas, ao sequenciar o ensino para observar e desenvolver as capacidades de linguagem dos estudantes, é ideal para gêneros de texto mais complexos, como é o caso das tiras. A partir das concepções deste artigo pode-se pensar na ampliação dos módulos que ensinem o discurso humorístico para que os estudantes coloquem em prática essas capacidades de linguagem desenvolvidas ao longo do ensino do gênero. Desse modo, espera-se que não apenas o estudante se aproprie dos elementos trabalhados no gênero estudado, mas transponha a leitura dos implícitos para os demais gêneros trabalhados em sala de aula.

Referências

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Les genres scolaires**. Des pratiques scolaires aux objets d'enseignement. Repères, n. 15, p. 27-40, 1997.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e escrita: apresentação de um procedimento. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e (Org.) de Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, p. 95-128, 2004.

GRICE, H. P. Lógica e Conversação. In: DASCAL, Marcelo (Org.). **Fundamentos metodológicos da Linguística**. Campinas: UNICAMP, 1982.

LINS, Maria da Penha Pereira; GONÇALVES, Danndara Wagmaker. Implicaturas desvelam o humor resiliente em cartuns: deficiência e preconceito. In: LINS, Maria da Penha Pereira (org). **Explicando o humor pela pragmática**. Vitória: PPGL-UFES, 2016.



MACHADO, Anna Rachel.; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. **A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros.** Linguagem em (Dis)curso - LemD, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 547-573, set./dez. 2006.



ANAIIS DO I CIESD E VI SENAL

I CONGRESSO INTERNACIONAL DE ESTUDOS
SOCIODISCURSIVOS

VI SEMINÁRIO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO



I Congresso Internacional
Estudos Sociodiscursivos

VI SENAL
VI SEMINÁRIO NACIONAL DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

I Congresso Internacional de Estudos Sociodiscursivos (CIESD) e VI Seminário Nacional de Alfabetização e Letramento (SENAL) (01 : 2020 : on-line)
Anais do I Congresso Internacional de Estudos Sociodiscursivos (CIESD) e VI Seminário Nacional de Alfabetização e Letramento (SENAL) [livro eletrônico] / organização Everton Pereira Santos...[et al.]. -- Aracaju, SE : Everton Pereira Santos, 2022.

PDF

Vários autores.

Outros organizadores: José Ricardo Carvalho, Eulália Leurquin, Isabel Cristina Michelan de Azevedo.

Bibliografia.

ISBN 978-65-00-47580-7

1. Formação de professores 2. Alfabetização
3. Aprendizagem 4. Educação - Congressos
5. Interacionismo sociodiscursivo 6. Letramento
I. Santos, Everton Pereira. II. Carvalho, José Ricardo. III. Leurquin, Eulália. IV. Azevedo, Isabel Cristina Michelan de. V. Título.

22-115908

CDD-370.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação : Congressos 370.6

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380