



UEPB
Universidade
Estadual da Paraíba



PROFLETRAS

**CENTRO DE HUMANIDADES
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS-
PROFLETRAS**

DIMAS BENTO FERREIRA

**A MULTIMODALIDADE NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
NONO ANO: LEITURA E PRODUÇÃO DE TIRINHAS NO SITE
TOONDOO**

GUARABIRA/PB

2018

DIMAS BENTO FERREIRA

**A MULTIMODALIDADE NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO NONO ANO:
LEITURA E PRODUÇÃO DE TIRINHAS NO SITE TOONDOO**

Trabalho apresentado à Coordenação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba – Centro de Humanidades, em cumprimento aos requisitos para o grau de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Rosângela Neres Araújo da Silva

GUARABIRA/PB

2018

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F383m Ferreira, Dimas Bento.
A multimodalidade nas aulas de língua portuguesa do nono ano [manuscrito] : leitura e produção de tirinhas no site Toondoo / Dimas Bento Ferreira. - 2018.
101 p. : il. colorido.

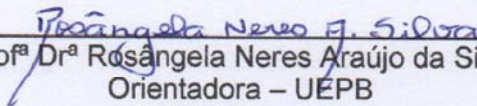
Digitado.
Dissertação (Mestrado em Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2018.
"Orientação : Profa. Dra. Rosângela Neres Araújo da Silva, UFPB - Universidade Federal da Paraíba."

1. Ensino. 2. Multiletramentos. 3. Tecnologia.
21. ed. CDD 469

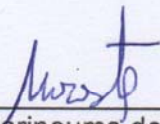
DIMAS BENTO FERREIRA

**A MULTIMODALIDADE NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO NONO
ANO: LEITURA E PRODUÇÃO DE TIRINHAS NO SITE TOONDOO**

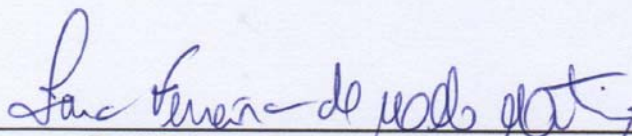
BANCA EXAMINADORA



Profª Drª Rosângela Neres Araújo da Silva
Orientadora – UEPB



Profª Drª Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti
Examinadora – UFPB



Profª Drª Iara Ferreira de Melo Martins
Examinadora – UEPB

AGRADECIMENTOS

A DEUS pelas graças alcançadas;

A minha esposa Maria Josely dos Santos Ferreira por acreditar, torcer e me apoiar na realização de meus sonhos (alguns até utópicos);

Ao meu filho Carlos Davi dos Santos Ferreira pelo carinho.

Aos professores do PROFLETRAS – UEPB;

Aos meus colegas pelo companheirismo e amizade que construímos durante o curso;

A minha orientadora Rosângela Neres Araújo da Silva, pela compreensão, motivação e paciência ao longo deste percurso;

A todos que fazem Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Elói Leite, especialmente aos alunos do nono ano, pela participação na pesquisa.

A CAPES pelo apoio financeiro.

RESUMO

A presente pesquisa objetivou a análise das práticas de leitura e de produção textual de textos multimodais no contexto das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TIDIC). De acordo com Bakhtin (2014), a linguagem está relacionada às práticas sociais que contribuem para o funcionamento da sociedade. A medida que a sociedade evolui, as práticas mudam, bem como os gêneros produzidos para mediá-las. O surgimento dos gêneros textuais multimodais são um exemplo acarretado por esse fenômeno. Como a escola, enquanto agência de letramento, tem visto essas mudanças? Como preparar indivíduos para que possa se posicionar, de forma crítica e consciente mediante o contexto da hipermodernidade? É preciso que a perspectiva dos multiletramentos esteja presente nas práticas escolares. Para tal, escolhemos como *locus* da pesquisa, a turma do nono ano de uma escola Municipal da cidade de Logradouro-PB. Nossa pesquisa fundamenta-se nos estudos de Bakhtin (2014) que tratam dos gêneros discursivos; Rojo; Barbosa (2015) que abordam os gêneros no contexto da hipermodernidade; Moran (2013); que aborda a importância da inserção das tecnologias no ambiente escolar; Rojo; Moura (2012); Rojo (2013); Coscarelli (2016) que situam os multiletramentos, dentre outros que realizam estudos relacionados ao tema. Os resultados da pesquisa afirmam que o trabalho com os textos advindos das tecnologias favorece o letramento digital e crítico dos alunos. É preciso que a escola repense sua função e que se adeque as novas necessidades sociais, de forma que trabalhe para formação de alunos multiletrados.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Multiletramentos. Tecnologia.

ABSTRACT

The present research aimed at analyzing the reading and textual production of multimodal texts in the context of Digital Information and Communication Technologies (DICT). According to Bakhtin (2014), language is related to social practices that contribute to the functioning of society. As society evolves, practices change as well as the genres produced to mediate them. The emergence of multimodal textual genres is an example entailed by this phenomenon. How has the school, as a literacy agency, seen these changes? How to prepare individuals so that they can position themselves critically and consciously through the context of hypermodernity? It is necessary that the perspective of multiliteracies be present in school practices. For this, we chose as the research locus, the ninth grade class of a municipal school in the city of Logradouro-PB. Our research is based on the studies of Bakhtin (2014) that deal with the discursive genres; Rojo; Barbosa (2015) that approach the genres in the context of hypermodernity; Moran (2013); which addresses the importance of the insertion of technologies in the school environment; Rojo; Moura (2012); Rojo (2013); Coscarelli (2016) that situate multiliteracies. The results of the research affirm that the work with the texts coming from the technologies favor the digital and critical literacy of the students. It is necessary that the school rethink its function, and that the new social needs adapt so that it works for the formation of multilevel students .

KEY WORDS: Teaching. Multiletramentos. Technology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Aparência do Toondoo	37
Figura 2:	Produção do aluno A	57
Figura 3:	Produção de aluno B	58
Figura 4:	Produção de aluno C	59
Figura 5:	Tirinha	62
Figura 6:	Tirinha	63
Figura 7:	Tirinha	64
Figura 8:	Tirinha	65
Figura 9:	Tirinha	66
Figura 10:	Tirinha	67
Figura 11:	Site <i>Toondoo</i>	70
Figura 12:	<i>Layout</i> das tirinhas	70
Figura 13:	Tipos de balões	71
Figura 14:	Objetos individuais	72
Figura 15:	Produção do aluno A	74
Figura 16:	Produção do aluno B	75
Figura 17:	Produção do aluno C	76
Figura 18:	Produção do aluno D	77
Figura 19:	Livro Digital	78
Figura 20:	Livro Digital	78
Figura 21:	Livro Digital	79
Figura 22:	Livro Digital	79

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1:	Ideb	43
Gráfico 2:	Faixa Etária	49
Gráfico 3:	Local de Acesso à Internet	50
Gráfico 4:	Frequência de Acesso	51
Gráfico 5:	Finalidade de Acesso	51
Gráfico 6:	Dedicam Momentos do Dia à Leitura	52
Gráfico 7:	Tempo Dedicado à Leitura Durante o Dia	53
Gráfico 8:	O que mais Procura para Ler	53
Gráfico 9:	Suporte mais utilizado para a Leitura	54

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: IDEB da Escola	43
Tabela 2: Escala de proficiência da turma	54

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 MULTIMODALIDADE E LEITURA CRÍTICA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA	14
1.1 Do impresso ao digital: breves considerações sobre os gêneros discursivos	14
1.2 Considerações sobre o ensino de Língua Portuguesa na escola atual	17
1.3 Multimodalidade e multiletramentos	22
1.4 As teorias do círculo de Bakhtin e os gêneros hipermidiáticos	29
2 O GÊNERO MULTIMODAL TIRINHA	31
2.1 As linguagens multimodais: da palavra à tirinha	34
2.2 A multimodalidade no site Toondoo	36
3 SOBRE A PESQUISA	39
3.1 A natureza	39
3.2 Do campo de pesquisa	42
3.3 Dos sujeitos colaboradores da pesquisa	44
3.4 Da coleta de dados	45
3.5 Proposta de intervenção	46
3.7 Da análise dos dados	48
4 LEITURA E PRODUÇÃO DE HQS NO SITE TOONDOO: ALTERNATIVA PARA O DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO CRÍTICO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA	49
4.1 Análise do perfil leitor do professor e dos alunos	49
4.2 A Sequência didática	55
4.2.1 Apresentação da situação	55
4.2.2 Produção inicial	56
4.2.3 Módulos	60
4.2.4 Produção Final	73
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
REFERÊNCIAS	83
ANEXO	86
APÊNDICE	96

INTRODUÇÃO

Checar o e-mail, elaborar documentos de forma coletiva, acessar arquivos salvos em nuvem, criar *playlists*, pagar contas através da internet, dentre outras atividades, são benefícios trazidos pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (doravante TDIC), na hipermodernidade¹. Nesse contexto, percebemos mudanças na forma de participação e de interação social, uma vez que os textos se tornam híbridos, de forma que várias culturas e linguagens convergem para a produção de sentidos.

A língua possui uma estreita relação com o social e, nessa perspectiva, ela se transforma à medida que a sociedade evolui. Diante desse fato, é válido refletir sobre a função social da escola, especificamente sobre as práticas de ensino da língua, em um contexto onde o texto escrito não é mais a única ou quase a única forma de materialização do discurso.

Na maioria das escolas, os alunos produzem relatórios, resumos, resenhas, carta de leitor, entre outros gêneros; na sociedade hipermoderna já produzem *memes*, *playlists* comentadas, *podcasts*, reportagens multimidiáticas. Nessa perspectiva, a hipermodernidade exige mudanças por parte da escola, no que se refere ao trabalho com a linguagem, pois, em um contexto no qual boa parte das pessoas podem produzir textos híbridos mediante as situações de comunicação atuais, é preciso que as práticas escolares sejam revisitadas no sentido de contribuir para a formação crítica desses sujeitos. É preciso que a escola esteja preparada para a necessidade de estudar a linguagem na perspectiva dos multiletramentos, ou seja, é necessário que as práticas sociais atuais sejam consideradas pela escola como uma forma de valorização dos conhecimentos que os alunos possuem, o que não implica dizer que os alunos irão produzir na escola o que já fazem fora, mas compreender tais práticas embasados na estética e política.

Mediante a facilidade de acesso às TDIC, os alunos estão cada vez mais em contato com a leitura de textos que extrapolam a escrita ortográfica, exigindo o

¹ “Modelo teórico pensado para compreender o mundo contemporâneo principalmente por uma relação entre três lógicas fundamentais: o mercado, a tecnociência e a cultura individualista democrática.” (LIPOVETSKY, 2010, p. 155)

domínio de outras habilidades, já que os textos que circulam nesse contexto de interação se valem tanto de elementos verbais como não verbais para a produção de sentido. E nós, professores de Língua Portuguesa, precisamos estar atentos para isso, pois assim conseguiremos sincronizar o ensino dos textos com os quais nossos alunos estão sempre em contato com o ensino dos textos escolares, igualmente necessários para interagir numa sociedade multiletrada. Dessa forma, questionamos qual a importância de efetivar a escolarização da leitura e da produção de textos multimodais advindos das TDIC. Como a escola tem se preparado para essa nova realidade? Qual o papel do professor enquanto agente de letramento?

Diante desses questionamentos, nossa pesquisa tem como objetivo geral analisar a prática de leitura e de produção de textos multimodais como forma de trabalhar o letramento digital e crítico dos alunos, nas aulas de língua portuguesa no nono ano do Ensino Fundamental. E como objetivos específicos:

- a) Refletir sobre as práticas de linguagem realizadas nas aulas de língua portuguesa.
- b) Compreender a importância da inserção de textos multimodais nas práticas de linguagem abordadas no estudo de Língua Portuguesa.
- c) Apresentar uma proposta de atividade para a inserção das TDIC na efetivação do ensino aprendizagem de língua portuguesa.
- d) Criar um livro digital (Toonbook) com as tirinhas produzidas.

Para a realização da pesquisa, escolhemos uma escola pública do sistema municipal de ensino, da cidade de Logradouro-PB. A motivação da escolha se deu pelo fato de uma parte da turma trocar mensagens compostas por textos e imagens via celular.

Como *corpus* da pesquisa, elencamos o levantamento de dados através do questionário aplicado no primeiro momento da sequência didática, as atividades realizadas pelos alunos e o diário de pesquisa. Para a pesquisa, levantamos as seguintes hipóteses a serem confirmadas: a) a escolarização de textos multimodais auxiliam a escola no cumprimento de sua função social; b) a prática de leitura e de

produção de textos multimodais, especialmente aqueles que se constituem de múltiplas linguagens, contribuem para o multiletramento dos alunos.

Organizamos, assim, esta dissertação em cinco capítulos. O primeiro capítulo, intitulado Multimodalidade e a leitura crítica nas aulas de Língua portuguesa, aborda a importância do letramento digital e crítico para a formação dos alunos. Assim, partimos da noção de gênero textual, proposta pelo círculo de Bakhtin, até a discussão sobre os gêneros que circulam na hipermodernidade; traçamos uma reflexão sobre o ensino de Língua Portuguesa na escola atual, a fim de mostrar a necessidade de redirecionar as práticas de ensino em virtude das necessidades atuais dos alunos e encerramos com a abordagem da multimodalidade e multiletramentos, como uma estratégia para que a escola possa cumprir com sua função social, desenvolvendo a capacidade discursivo-textual dos alunos.

No segundo capítulo, apresentamos algumas considerações sobre o gênero multimodal tirinha e a multimodalidade no site Toondoo.

No terceiro capítulo, focamos na metodologia utilizada para a realização da pesquisa – natureza da pesquisa, caracterização do universo da pesquisa, os sujeitos colaboradores, os instrumentos de coleta de dados, apresentação da proposta de intervenção a ser aplicada e a análise dos dados.

O quarto capítulo apresenta os resultados alcançados com a pesquisa e discute as contribuições para a temática em estudo.

Acreditamos que esta pesquisa possa responder a alguns questionamentos sobre a importância do trabalho na escola com os textos multimodais da esfera digital. Vejamos, a seguir, a que se referem a multimodalidade e a leitura crítica, nas aulas de Língua Portuguesa

1 MULTIMODALIDADE E LEITURA CRÍTICA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

A necessidade do letramento digital e a formação de leitores críticos têm sido cada vez mais evidente já que vivemos em uma sociedade onde a hiperinformação, em virtude da influência das tecnologias digitais de informação e comunicação (TIDC), na mediação das práticas sociais de linguagem, tem sido uma constante.

O desenvolvimento do nível de letramento crítico do aluno se faz necessário, em virtude da exposição de conteúdo/informação em rede ser cada vez mais rápida, daí a necessidade de filtrar as informações de maior interesse. Isso tem acarretado novas maneiras de ser, de se comportar, de ler, de discursar, de interagir. Essas novas práticas são mediadas por novos textos, novas linguagens.

Assim, a escola não pode ignorar essa realidade mantendo a velha prática de priorizar os escritos escolares cristalizados, já que os alunos estão cada vez mais envolvidos com as TDIC, e tendo contato com textos híbridos, nos quais a composição é realizada pela combinação de várias semioses para poder significar. Portanto, cabe à escola desenvolver práticas que viabilizem a integração dos textos consagrados pela escola com os textos que circulam nas redes, podendo, assim, contribuir para a formação cidadã dos alunos.

1.1 Do impresso ao digital: breves considerações sobre os gêneros discursivos

De acordo com Bakhtin (2011), a utilização que fazemos da língua está diretamente relacionada ao campo da atividade humana. Conforme o campo em que atuamos, os enunciados produzidos atendem a condições e finalidades próprias do campo o que pode ser notado pelo conteúdo, estilo e composição. Conforme Bakhtin (2011, p. 262), “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos *relativamente estáveis* de enunciado, os quais denominamos *gêneros do discurso*”.

Nessa perspectiva, ao interagirmos na modalidade oral ou escrita da língua, utilizamos para tal os gêneros do discurso, que refletem as especificidades da esfera social específica (educacional, jurídica, religiosa, entre outras). É importante chamar atenção para a expressão *tipos relativamente estáveis de enunciado* utilizada por Bakhtin. As esferas de atividade que organizam a sociedade são dinâmicas e, por isso, os enunciados proferidos nessas esferas se configuram mediante o contexto social, histórico e cultural, o que permite a flexibilidade dos gêneros. Ainda conforme Bakhtin (2011, p. 265), “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua”. Assim, a convivência em sociedade só é possível através da língua, bem como a língua só existe através das interações que mediam as práticas sociais de linguagem.

Tais práticas se transformam à medida que a sociedade evolui, o que acontece a partir da evolução das esferas sociais. Assim sendo, embora os estudos bakhtinianos tenham focado no enunciado verbal, algumas reflexões em torno do tema, estilo e composição são necessárias, haja vista que as especificidades e as finalidades de determinado campo também sofrerão influências dessa evolução. O fato de o enunciado ser relativamente estável, o tema, estilo e composição do enunciado assumirão novas formas, mediante as novas condições de produção circunscritas em determinada esfera.

Logo, é a finalidade, o funcionamento e a especificidade da esfera/campo em seu tempo e lugar históricos que determinam as características do gênero discursivo no que este tem tanto de estável como de flexível – “**relativamente** estável”. Isto é, as condições de produção da esfera/campo circunscrevem certos **temas** que nela podem ser abordados, **estilos** de língua (registro formal e informal de gírias, por exemplo) que podem ser usados e, sobretudo, o formato de composição que o texto no gênero terá. (ROJO e BARBOSA, 2015, p.68, grifos das autoras)

Concordamos com Fiorin (2016), em seu texto *Introdução ao pensamento de Bakhtin*, quando ele diz que o sentido do gênero está ligado com a relação entre formas e atividades, haja vista que sua realização só é possível mediante os contextos espaço-temporais, onde se mantêm certo tipo de relação entre os parceiros da comunicação.

O acesso às tecnologias de informação e comunicação provocou na sociedade novas formas de interação, bem como o surgimento de novos gêneros. Diante desse contexto, é preciso que a escola inclua em suas práticas, como parte do cumprimento de sua função, oportunidades para que os alunos possam estudá-los, de forma que desenvolvam habilidades para utilizá-los de maneira crítica, ética e autônoma. É necessário que, além dos textos impressos, a escola abranja em suas práticas os textos híbridos, nos quais sons, ícones, imagens estáticas e em movimento, contribuem para a construção de significados, o que torna necessário novas formas de ler. Dessa forma, Zacharias (2016, p. 20) afirma que “é necessário incluir no contexto escolar uma pedagogia que valorize e reconheça o universo multimidiático e multissemiótico marcado pelos ambientes digitais, uma pedagogia que não se restrinja à cultura do impresso”.

As práticas sociais que envolvem o uso da linguagem na cultura letrada merecem uma maior atenção por parte da escola, haja vista que essas práticas estão cada vez mais sendo intermediadas por dispositivos. Esse fato tem trazido à tona a necessidade de abordagem das novas formas de realizar a leitura. A produção e recepção de textos nesse contexto, de acordo com Zacharias (2016), sofreram transformações de forma que a leitura do impresso é extrapolada e a multimodalidade, a hipertextualidade e a interatividade se fazem presentes nesses textos.

À formação do indivíduo para participar dessa cultura letrada deve ser acrescido o trabalho com o letramento digital, haja vista que esse indivíduo leitor precisa realizar outras tarefas no momento da leitura, como ligar o dispositivo, selecionar a pasta onde se encontra o texto objeto da leitura, ou então acessar o blog, o site, a rede social, enfim, são habilidades extras que excedem a leitura do texto impresso. É válido lembrar que o trabalho com textos do universo digital não pode anular o trabalho com o texto impresso. É importante que ambos sejam articulados de forma que possa ser explorado o que cada um desses universos possa oferecer para o processo de ensino e aprendizagem (ZACHARIAS, 2016).

O indivíduo participante de uma sociedade letrada precisa estar preparado para lidar com essas atividades, além de ser um leitor questionador, capaz de apurar a fonte de onde procedem as informações que circulam na rede, uma necessidade

desse contexto, haja vista que todos podem produzir informações. Conforme Zacharias (2016, p. 21),

o letramento digital parte desse pluralismo, vai exigir tanto a apropriação das tecnologias – como o *mouse*, o teclado, a barra de rolagem, ligar e desligar os dispositivos – quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos. Escolher o conteúdo a ser disponibilizado em uma rede de relacionamentos, selecionar informação relevante e confiável na web, navegar em um *site* de pesquisa, construir um *blog*, ou definir a linguagem mais apropriada a ser usada *e-mails* pessoais e profissionais são exemplos de competências que ultrapassam o conhecimento da técnica.

O letramento digital é parte importante do processo de escolarização do indivíduo, portanto a escola não pode se eximir de sua responsabilidade. O professor é peça importante desse processo, pois, enquanto agente de letramento, “desenvolve ações fundamentadas no conhecimento, na descoberta de que saberes, técnicas, estratégias, tradições e representações sobre a escrita o outro (o aluno e sua família) mobiliza no dia a dia para realizar a atividade” (KLEIMAN, 2005, p. 52). Um professor agente de letramento precisa conhecer a realidade cotidiana de seus alunos para poder intervir de forma precisa no processo de letramento.

1.2 Algumas considerações sobre o ensino de Língua Portuguesa na escola atual

Os índices de evasão escolar, os resultados relacionados à leitura e a escrita apresentados por avaliações de larga escala, apontam a necessidade de refletirmos sobre o processo de ensino e aprendizagem, em especial de Língua Portuguesa na escola atual.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998) apresentam três variáveis que interferem na prática pedagógica do ensino de Língua Portuguesa, a saber: “o aluno; os conhecimentos com os quais se operam nas práticas de linguagem; e a mediação do professor (BRASIL, 1998, p. 22)”.

O aluno está diretamente ligado ao conhecimento, pois a ele cabe agir com e sobre o objeto de conhecimento, que, por sua vez trata-se dos conhecimentos

discursivos-textuais e linguísticos que mediam as práticas sociais de linguagem. O professor media a relação entre sujeito e objeto de conhecimento. Assim, é importante que a escola planeje atividades que promovam a construção e tematização dos conhecimentos em contextos de interação. As práticas sociais de linguagem que acontecem fora da escola devem ser incorporadas às práticas escolares, mesmo sabendo que sofrerá adequações em função da transposição didática acarretada pela necessidade do ensino (BRASIL, 1998).

É nesse contexto que evidenciamos o papel importante do professor, que se configura enquanto mediador da interação entre o aluno e o objeto de ensino. Para tal, ele deve promover oportunidades para que possa acontecer a aprendizagem significativa. Deve planejar, implementar e dirigir atividades que servirão como ferramenta para o desenvolvimento de ação e reflexão do aluno ensino (BRASIL, 1998).

Refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa e não mencionar a concepção de linguagem, é tornar inconsistente a metodologia utilizada na sala de aula.

Há três formas de conceber a linguagem: como expressão do pensamento; como instrumento de comunicação e como forma ou processo de interação. Na concepção de linguagem como expressão do pensamento, conforme Travaglia (2009), o pensamento é materializado pela linguagem. Nessa perspectiva, para bem se expressar é necessário saber pensar, pois é na mente que a expressão é construída. Essa forma de conceber a linguagem logo é questionada, pois quem não sabe bem se expressar é porque não sabe pensar. As práticas de linguagem relacionadas à leitura e à escrita resumem-se em captar as ideias do locutor, já que esse seguia normas para organização do pensamento e da linguagem, cabendo ao interlocutor apenas compreender suas ideias.

Ainda segundo o autor, na segunda concepção de linguagem, como instrumento de comunicação, “a língua é vista como um código, ou seja, um conjunto de signos que se combinam segundo regras, que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor” (TRAVAGLIA, 2009, p. 22). Nesse sentido, notamos um avanço da primeira para a segunda concepção, pois se na primeira a enunciação era centrada no emissor, agora também é lavado em

consideração o receptor, pois ambos devem possuir o domínio do código, para que a comunicação possa acontecer.

Uma grande falha nessa concepção de linguagem é que a língua é vista de forma isolada da fala, o que reflete em um estudo da estrutura. Em outras palavras, a mensagem é codificada pelo emissor e decodificada pelo receptor. No que se refere às práticas de linguagem de escrita e leitura, o domínio das habilidades relacionadas à escrita está relacionado a saber combinar os signos conforme as regras gramáticas, as quais, de acordo com Koch (2015), só podiam ser desviadas por autores renomados, pois só eles podiam alterá-las. No que se refere às habilidades relacionadas à leitura, ao receptor cabia a responsabilidade de conhecer bem as regras, para compreender a estrutura e entender a mensagem. De acordo com a autora, o texto é o produto da codificação do emissor a ser decodificado pelo receptor.

Na terceira e última concepção, a língua como forma ou processo de interação, o uso que fazemos da língua, vai além de materializarmos pensamentos, codificar e decodificar mensagem. De acordo com Travaglia (2009, p. 23), através do uso da língua podemos “realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor)”. Nessa perspectiva, tanto o locutor quanto o interlocutor assumem papéis importantes na interação, uma vez que são sujeitos importantes na produção de sentido, de acordo com a posição que ocupam na sociedade. Nesse ponto de vista, o diálogo passa a ser uma manifestação viva da linguagem, pois esse só existe se houver parceria entre os sujeitos da comunicação.

É na terceira concepção que encontramos a base para um ensino de língua que extrapole a análise de frases e palavras descontextualizadas, pois

as relações entre os parceiros da enunciação não se dão num vácuo social. São estruturadas e determinadas pelas formas de organização e de distribuição dos lugares sociais nas diferentes instituições e situações sociais de produção dos discursos. (ROJO, 2005, p. 197)

Nessa perspectiva, o sentido atribuído ao texto/discurso é construído ancorado na tríade autor-texto-leitor/enunciador-anunciado-enunciatário. Nesse

ponto de vista, o diálogo é peça importante e os gêneros discursivos a materialização dessa troca, pois constituem práticas de linguagem situadas.

Para que possamos, enquanto professores de Língua Portuguesa, proporcionar meios para que nossos alunos possam se tornar cidadãos participativos de uma sociedade letrada, devemos embasar nossa prática na concepção de linguagem como interação. Dessa forma, estaremos construindo, com nossos alunos, conhecimentos discursivos-textuais inerentes às práticas sociais. Nessa perspectiva, é necessário que as atividades de linguagem sejam contextualizadas levando em consideração a dinamicidade da língua, que se transforma constantemente.

Essa transformação é um fenômeno natural da linguagem e é ocasionada por vários fatores, entre eles o contexto histórico-social e cultural.

Ao refletirmos sobre esse fenômeno, transportando-o para o contexto atual, no qual as tecnologias e mídias estão cada vez mais intermediando as práticas de linguagem, torna-se necessário rever o ensino de Língua Portuguesa na escola, pois se os alunos estão participando de práticas sociais mediadas pelo uso das Tecnologias e mídias, questionamos se faz sentido a escola continuar priorizando apenas as práticas de letramentos cristalizadas.

As tecnologias digitais de informação e comunicação tem provocado mudanças significativas na sociedade de forma que “novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informa, de aprender” (ROJO e BARBOSA, 2015, p. 116) tornaram-se cada vez mais necessárias. Nessa perspectiva, as práticas sociais passaram a ser mediadas por novos textos, novas linguagens, novas formas de interação.

Interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva: dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução. Isso significa que as escolhas feitas ao produzir um discurso não são aleatórias - ainda que possam ser inconscientes -, mas decorrentes das condições em que o discurso é realizado (BRASIL, 1998, p. 21).

A ideia de interação citada acima refuta as práticas de ensino em que o objeto de conhecimento é abordado de forma descontextualizada, uma vez que a interação, quer seja ela oral ou escrita, se dá de forma contextualizada, em determinadas circunstâncias de interlocução. Podemos incluir também, a interação intermediada pelas várias linguagens, característica das atividades discursivas do contexto das novas tecnologias de informação e comunicação.

Assim, a utilização do texto como objeto de estudo, pode atender as necessidades de um trabalho voltado para o ensino e a aprendizagem de uma língua viva, em uso e que, por estar em uso, a cultura à qual pertencem os usuários está fortemente presente na forma de usá-la, na interação. Assim, cabe aqui reiterar que “um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global. Caso contrário não passa de um amontoado aleatório de enunciados” (BRASIL, 1998, p. 21). Desse ponto de vista, a escola precisa levar em consideração não apenas os textos que envolvem a linguagem verbal ou os textos multimodais analógicos, mas também, os textos multimodais, que envolvem as várias linguagens e mídias, pois o contexto histórico social em que os alunos vivem já favorece o contato com esses textos.

Se fizermos uma reflexão, constatamos que na maioria das escolas, os alunos já produzem resumos, resenhas, artigo de opinião, carta de leitor. Na sociedade hipermoderna, os alunos produzem textos compostos por várias semioses, o que requer habilidades que extrapolam a convenção escrita. *Fanpags*, *mashups*, *memes*, *playlists*, dentre outros, são gêneros com os quais eles têm contato no meio social, especialmente no virtual, nas redes sociais. Muitos desses textos são compostos pela hibridação de outros textos e linguagens. O gênero *playlist*, por exemplo, para ser criado é necessário o domínio de habilidades relacionadas a utilização da mídia, além de critérios para a seleção das músicas. Esses critérios seguem um tópico e variam de pessoa para pessoa, geralmente possuem título e uma descrição para cada música que a compõe. Além disso, dependendo da ferramenta utilizada, há a possibilidade de poder comentar, curtir e compartilhá-la nas redes sociais.

É preciso que a escola possa oferecer aos alunos a oportunidade de refletir sobre as linguagens presentes nesse novo contexto e, para isso, é necessário que

os métodos de ensino sejam redirecionados para que possam contribuir para a ampliação da competência discursiva do aluno. Isso porque

a importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente segundo as demandas sociais de cada momento. Atualmente, exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até há bem pouco tempo - e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. A necessidade de atender a essa demanda, obriga à revisão substantiva dos métodos de ensino e à constituição de práticas que possibilitem ao aluno ampliar sua competência discursiva na interlocução (BRASIL, 1998, p. 23).

Pensar em uma educação que possa contribuir para o exercício da cidadania, é pensar em um ensino que possa favorecer o desenvolvimento de competências e habilidades do aluno para que possa participar da sociedade letrada de forma que possa produzir e receber informações de forma crítica, analisando a procedência a fim de evitar equívocos. Para que isso possa acontecer é necessário que a escola incorpore as suas práticas, não só o trabalho com os letramentos cristalizados do ambiente escolar, mas os letramentos que levem em consideração os valores culturais e sociais dos alunos.

1.3 Multimodalidade e multiletramentos

Estamos vivendo um momento em que as práticas sociais de linguagem estão assumindo novas formas devido as condições e finalidades atuais das esferas da atividade humana. De acordo com Rojo (2013), a partir do uso das diferentes mídias, os discursos produzidos nas esferas, para poder atingir seus propósitos comunicativos, são compostos por diferentes combinações de recursos semióticos. Na hipermodernidade, os textos multimodais e multi ou hipermediáticos estão cada vez mais presentes.

Portanto, para os efeitos de sentido (temas) e para análise dos textos da contemporaneidade, seja em termos de forma de composição ou de estilo, a multimodalidade ou multissemiótica tem de ser levada em conta. Assim como a hipermídia nos textos digitais. (ROJO e BARBOSA, 2015, p.111).

Uma das principais características dos textos hipermodernos é a união de várias linguagens para a produção de sentido, a multissemiótica. Se nas mídias

impressas a multimodalidade existia e existe a partir da linguagem verbal e não-verbal, nas mídias digitais essa multimodalidade se faz presente na composição dos textos multimodais a partir do uso de imagens, gestos, linguagem oral e escrita, áudio, música, entre outros.

Estamos caminhando para uma nova fase de convergência e integração das mídias: tudo começa a integrar-se com tudo, a falar com tudo e com todos. Tudo pode ser divulgado em alguma mídia. Todos podem ser produtores e consumidores de informação. A digitalização traz a multiplicação de possibilidades de escolha, de interação. A mobilidade e a virtualização nos libertam dos espaços e dos tempos rígidos, previsíveis, determinados. (MORAN, 2013, p. 14)

Essa fase de convergência descrita por Moran nos convida a uma reflexão no que se refere à formação de um indivíduo que possa fazer uso dessas mídias com responsabilidade e ética, pois a possibilidade de todos poderem produzir e consumir informação implica dizer que, se a escola fechar os olhos para essa nova realidade, nossa sociedade pode estar sujeita a viver momentos de tensão, onde as informações produzidas e consumidas possam, além de contribuir para o crescimento social, contribuir também para uma catástrofe ocasionada pela produção de “lixo cibernético” (BARBOSA, 2015). Devemos voltar a atenção, também, ao fato de que “tudo pode ser divulgado em alguma mídia”, através da hiperexposição, é o caso do hipernacisismo. É preciso que seja dada a atenção devida ao que se lê e como se lê nas redes sociais, pois de acordo com Rojo e Barbosa (2015, p. 121),

Nos tempos hiper, não basta viver, é preciso contar o que se vive (...) ou mais do que isso, é preciso mostra-o (em selfies, em fotos, em vídeos). Somos impelidos a buscar a novidade o tempo todo, a não prescindir dela. A superficialidade se estabelece como corolário: curtir/comentar nas redes sociais, sem refletir sobre o que se lê apenas para não perder a oportunidade de se posicionar, na verdade de aparecer ou de se satisfazer (o reino da opinião pessoal no lugar de uma posição ou projeto político mais consistente).

Na hipermodernidade, conforme Rojo e Barbosa (2015), estamos expostos a hiperinformação e, por isso, é preciso sermos críticos uma vez que curtir, comentar,

taguear são ações que se fazem cada vez mais presentes nesse contexto. A busca pela informação é instantânea, por isso diversas maneiras de filtrar essas informações são necessárias, como a ação de seguir alguém ou uma publicação, por exemplo, é uma forma de filtrar as informações que lhes são mais interessantes. De acordo com o que é seguido, podemos nos deparar com diversos níveis de respostas acessíveis ou não a quem as publica.

Frente ao que se segue (ou ao que é de alguma forma publicado) na rede, é possível ter diferentes níveis de respostas: algumas acessíveis diretamente a quem publica o conteúdo – curtir, comentar, redistribuir (sem comentar) redistribuir com comentários fundamentado (redistribuição crítica) etc. -; outras não tão diretamente acessíveis: publicações em outras redes ou espaços sem referências diretas às origens. Essas publicações/respostas também podem ser multimodais: podem misturar diferentes linguagens (para além da verbal, vídeos, áudios, imagens de diferentes tipos, estáticas ou em movimento etc.). (ROJO e BARBOSA, 2015, p. 121)

A criticidade evita equívocos, pois a rapidez com que as notícias surgem exige muita pressa para poder acompanhá-las. Dessa forma, é preciso que estejamos atentos a superficialidade, pois de acordo com Rojo e Barbosa (2015), a necessidade de posicionar-se diante do conteúdo publicado é tamanha, ao ponto de curtir e comentar sem ler, já que as notícias se renovam rapidamente. Dessa forma,

não há tempo para as reflexões: o feed de notícias “anda” e empurra as publicações para o buraco negro (a resistência à superficialidade ainda faz com que alguns admitam adesões equivocadas, motivadas pela pressa, e se retratam publicamente). As curtidas rendem milhões, mapeiam o que agrada e quem são os consumidores em potencial (ROJO e BARBOSA, 2015, p. 121).

Os gêneros textuais que circulam nesse meio possuem características híbridas, uma vez que as produções partem de outras já existentes, quer seja de forma integral ou parcial. Não diferentemente do discurso verbal, o gênero pode estabelecer diálogos entre outros já existentes como é o caso do *fanfiction*, *fanclip*, *fanzine*, *playlist* comentada, dentre outros.

Será que a escola está preparada para atuar nesse contexto? As práticas de linguagem vivenciadas em sala de aula dão conta da formação de cidadãos participantes da sociedade hipermoderna?

Para que os alunos possam se posicionar, de forma crítica e consciente diante desse contexto social, cultural e tecnológico, é importante que a escola incorpore às suas práticas de linguagem os multiletramentos, uma vez que o número de alunos que tem acesso as TDIC tem aumentado cada vez mais em nossa sociedade, o que reflete numa diversidade cultural e linguística, de acordo com *The New London Group* (2005, p. 10, tradução nossa²),

tentamos alargar este entendimento do letramento e da aprendizagem e ensino do letramento para incluir a negociação de uma multiplicidade de discursos. Procuramos destacar dois aspectos principais dessa multiplicidade. Em primeiro lugar, queremos estender a ideia e o alcance da pedagogia do letramento para explicar o contexto das nossas sociedades culturalmente e linguisticamente diversas e cada vez mais globalizados; para dar conta das culturas variadas que se relacionam e a pluralidade de textos que circulam. Em segundo lugar, argumentam que a pedagogia do letramento agora deve levar em conta a variedade crescente de formas de texto associadas a tecnologias de informação e multimídia.

De acordo com a citação acima, a diversidade cultural e linguística e a variedade, cada vez maior, de textos advindos das tecnologias de informação e multimídia são os principais fatores que apontam para a necessidade de trabalhar os multiletramentos, já que os leitores contemporâneos imprimem esses fatores na produção e circulação dos textos atuais.

Uma educação comprometida com a formação intelectual e social do indivíduo precisa levar em consideração essa multiplicidade de cultura e textos que permeiam as práticas sociais atuais, ocasionadas pela proximidade cada vez maior das línguas e culturas. Rojo (2012) aponta para o fato de que a nova ética e novas estéticas são indispensáveis para trabalhar os multiletramentos na escola, uma vez que o livre acesso à web tem apontado para a necessidade de mudança, no que se refere à questão de autoria, já que é frequente a criação de obras a partir outras já existentes e os critérios de seleção diferem de pessoa para pessoa.

² we attempt to broaden this understanding of literacy and literacy teaching and learning to include negotiating a multiplicity of discourses. We seek to highlight two principal aspects of this multiplicity. First, we want to extend the idea and scope of literacy pedagogy to account for the context of our culturally and linguistically diverse and increasingly globalized societies, for the multifarious cultures that interrelate and the plurality of texts that circulate. Second, we argue that literacy pedagogy now must account for the burgeoning variety of text forms associated with information and multimedia technologies.

Uma nova ética que já não se baseie tanto na propriedade (de direitos de autor, de rendimentos que se dissolveram na navegação livre da web), mas no diálogo (chancelado, citado) entre novos interpretantes (os *remixers*, *mashupers*). Uma nova ética que, seja na recepção, seja na produção ou design, baseie-se nos letramentos críticos (ROJO, 2012, p. 16).

Trabalhar na perspectiva dos novos ou multiletramentos não significa dizer que as práticas de linguagens produzidas no meio social serão meramente reproduzidas na escola (BARBOSA, 2016). É importante colocar que as práticas escolares precisam ser reformuladas em função dessa nova necessidade, haja vista que além da formação intelectual, a escola também é responsável pela formação ética dos alunos.

As escolas precisam ensinar aos alunos novas formas de competências... No campo específico dos multiletramentos, isso implica negociar uma crescente variedade de linguagens e discursos: interagir com outras línguas e linguagens, interpretando ou traduzindo, usando interlínguas específicas de certo contexto, usando inglês como língua franca; criando sentido da multidão de dialetos, acentos, discursos, estilos e registros presentes na vida cotidiana, no mais pleno plurilinguismo bakhtiniano (ROJO, 2013, p.17).

Nessa perspectiva, não faz sentido a escola priorizar mais velhas práticas de ensino da língua focadas no domínio gramatical, valorizando demasiadamente a norma padrão em detrimento de outras linguagens em culturas contemporâneas, cada vez mais presente na escola.

Rojo (2012) aponta para o fato de que não há mais a sustentação ou a prioridade de uma cultura em detrimento de outra, mas os híbridos, a mestiçagem, as misturas estão cada vez mais presentes na escola, portanto, não há como ignorar, é necessário que a escola incorpore às suas práticas gêneros do discurso advindo das mídias, tecnologias, línguas, variedades e linguagens.

Essa nova realidade requer uma mudança de paradigma, por parte do professor, no que se refere à necessidade de formar indivíduos que sejam protagonistas da construção de conhecimento. Para tal, é importante que novos textos, novas linguagens, possam somar às práticas já existentes em sala de aula, de forma que os alunos sejam reconhecidos como produtores e consumidores de bens culturais difundidos nas novas mídias.

Um outro ponto importante, nesse contexto, é a multiplicidade de linguagens. A composição do texto é realizada pela junção de diversas linguagens – a diagramação, imagens estáticas ou em movimentos, o áudio, entre outras -. Essa multimodalidade presente nos gêneros discursivos desse meio aponta a necessidade dos multiletramentos. É preciso compreender a função de cada uma dessas linguagens na atribuição de sentido ao todo. Ou seja, na produção de um *fanclip*, por exemplo, é necessário a mobilização de conhecimentos que possam aliar as imagens selecionada ao áudio ou música escolhida para poder significar.

Essa mudança de paradigma precisa ser pensada de forma que o plurilinguismo fortemente presente na sociedade e as práticas escolares de escrita sejam aliadas para a produção de sentido. A melhor forma de fazer acontecer é através das práticas situadas (KALANTZIS e COPE, 2016b, *apud* ROJO, 2013).

As práticas situadas só funcionam se se levar em consideração a cultura dos alunos, ou seja, ressignificar as práticas escriturais da escola partindo do plurilinguismo, da diversidade cultural do aluno.

Os multiletramentos exigem, conforme Rojo (2012), novas ferramentas que extrapolem as da escrita manual e tipográfica. O áudio, o vídeo, a edição de imagem, entre outras. Para o manuseio dessas novas ferramentas, é necessário novas práticas: “(a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas, ferramentas; (b) de análise crítica como receptor.” (ROJO, 2012, p. 21). Essas novas práticas precisam ser fomentadas na escola, haja vista que qualquer cidadão pode produzir textos multimodais. Nesse sentido, a criticidade se faz necessário, pois se for negligenciada, ficará uma lacuna na formação do estudante, de forma que terá dificuldades quando se deparar com novas produções.

Nessa perspectiva, é de suma importância a colaboração do professor nessa missão, pois, nesse contexto, o professor deixa de ser mero transmissor de conhecimentos e se torna um mediador, para que o aluno não apenas receba, mas seja autor do processo de construção do conhecimento.

Uma boa escola precisa de professores mediadores, motivadores, criativos experimentadores, presenciais e virtuais. De mestres menos “falantes”, mais orientadores. De menos aulas informativas, e mais atividades de pesquisas e experimentação. De desafios e projetos. Uma escola que fomente redes de aprendizagem, entre professores e entre alunos onde todos possa

aprender com os que estão perto e com os que estão longe – mas conectados – e onde os mais experientes possam ajudar aqueles que têm mais dificuldades. (MORAN, 2013, p. 26-27)

Esse é o principal desafio que a escola enfrenta nos tempos atuais, trabalhar de forma colaborativa, na qual a aprendizagem aconteça a partir das contribuições de todos os envolvidos no processo, de forma que a troca de experiência seja planejada para que os alunos mais experientes possam auxiliar os menos experientes.

É preciso repensar a escola nesse novo contexto, haja vista que diante das práticas sociais vivenciadas pelos alunos por intermédio das TIDC, insistir em uma metodologia que em quase nada contribui para a motivação dos alunos é descumprir com a responsabilidade social que lhe é atribuída. No contexto das TDIC, os textos são construídos por várias semioses, o que requer uma atenção maior por parte da escola, que esta possa preparar os alunos para realizarem a leitura crítica desses textos.

As formas de produção, configuração e circulação dos textos contemporâneos apontam a necessidade de repensarmos a maneira de ler, produzir e fazer circular os textos na sociedade, ou seja, “novas situações de produção de leitura-autoria” (ROJO, 2013, p. 20).

O suporte textual permite que o leitor ultrapasse os limites impostos antes pelo impresso. Na realização da leitura, éramos limitados pelo espaço, efeito da diagramação da página, e deveríamos prosseguir, linearmente, realizando a leitura. O suporte textual contemporâneo (tela do computador, tablet, celular, entre outros) nos liberta desse limite, ao ponto de nos tornamos leitores-autores ou, como denomina Rojo (2013), lator. Isso porque o percurso da leitura é decidido por nós, pois podemos, durante a leitura, acessar os links disponíveis e nos transportarmos para outras páginas a fim de obtermos mais informações sobre determinado conteúdo, tema, ou palavra presente o texto principal, além de poder contribuir e ser coautor de determinadas informações/conteúdos. Essas informações podem ser veiculadas através de outras mídias como o áudio, a imagem em movimento, por exemplo. Essa liberdade deixa o leitor à vontade para traçar seu próprio percurso de leitura.

1.4 As teorias do círculo de Bakhtin e os gêneros hipermidiáticos

As práticas sociais de linguagem presentes na sociedade contemporânea podem ser analisadas à luz da teoria do círculo de Bakhtin, uma vez que se dão de maneira situada, ou seja, conforme o funcionamento das esferas de comunicação social é determinada a situação de comunicação, isto é, participantes possíveis da enunciação, relação social e conteúdo temático (ROJO, 2013). Cada esfera define particularmente sua forma de enunciar, seus gêneros. No caso dos gêneros advindos das esferas sociais que organizam a sociedade contemporânea, são compostos pelo tema, a forma composicional, ou seja, as modalidades e o estilo que se configura como unidades semióticas. A situação de comunicação abrange a esfera de comunicação, tempo e lugar históricos, mídias e tecnologias, participantes (relações sociais) e conteúdo temático, estes últimos determinados pela apreciação valorativa.

Diante disso, consideramos importante o tratamento didático do texto contemporâneo, multissemiótico ou multimodal na sala de aula. Para tal, de acordo com Rojo e Barbosa (2015), é preciso organizá-lo por esferas de circulação do discurso. de todas as esferas, quatro são mais importantes do ponto de vista cultural, privada e pública, da hipermodernidade.

- a) a esfera jornalística, responsável pelo “controle” e circulação da informação;
- b) a esfera da divulgação da ciência, inclusive na escola, responsável pelo “controle” e circulação do conhecimento;
- c) a esfera da participação na vida pública (produção e consumo; esfera política etc.), responsável pelo fazer político contemporâneo;
- d) finalmente, como ninguém é de ferro, a esfera artístico-literária, por meio da qual se produz cultura e arte e - por que não? - entretenimento na vida contemporânea. (ROJO e BARBOSA, 2015, p. 141)

Pensando na possibilidade de trabalho com as esferas acima, fica viável a elaboração de um currículo que possa contemplar os multiletramentos de forma que

a escola possa levar em consideração os novos letramentos digitais da hipermodernidade.

No capítulo a seguir, tratamos de um dos gêneros da hipermodernidade, também aquele que selecionamos para nossa intervenção, o gênero multimodal Tirinha.

2 O GÊNERO MULTIMODAL TIRINHA

Não é de hoje que notamos uma resistência por parte da escola, no que diz respeito à escolarização de alguns gêneros discursivos. Essa resistência é evidente, quando conversamos com professores e percebemos o quanto dão prioridade aos manuais de ensino, deixando de lado gêneros de textos que fazem parte da comunicação diária dos estudantes, acreditando que esses gêneros não merecem ser trazidos para as salas de aula com o objetivo de analisá-los e produzi-los.

Com as histórias em quadrinhos (doravante HQs) e seus subgêneros não foi diferente. De acordo com Vergueiro (2009), houve um tempo em que as HQs e suas variações (tiras, quadros, *comic boards*) não eram bem vistas por pais e professores, pois acreditavam que o contato com a leitura desse gênero não contribuía para a formação cultural e moral dos jovens leitores. A entrada desse gênero na escola foi banida de vez, pois podia prejudicar o desenvolvimento e amadurecimento dos jovens e interferir nas leituras consideradas pela escola como essenciais.

A preocupação, no século XX, em entender os impactos que os meios de comunicação exerciam sobre a sociedade fizeram com que as HQs fossem aceitas pelos intelectuais como uma forma de manifestação artística, com características próprias. Nessa perspectiva, percebeu-se que a resistência por parte de pais e alguns professores em não aceitar as HQs e seus subgêneros não era fundamentada, e possuíam pouco esclarecimento, não passava de uma forma preconceituosa de lidar com o gênero.

Na década de 70, na Europa, a utilização dos quadrinhos para o tratamento de temas escolares era acentuada. O sucesso do comércio de quadrinhos foi tão forte que diversas editoras aderiram à ideia de que os quadrinhos podiam ser ferramentas de auxílio na transmissão de conteúdos escolares, de forma precisa.

Mesmo as editoras demonstrando que os objetivos da utilização da linguagem dos quadrinhos podiam ir além do entretenimento, sua inserção no ambiente escolar aconteceu de forma tímida, sendo utilizadas em alguns momentos, no livro didático para exemplificar alguns pontos das matérias que eram explicadas através de um

texto escrito. Mesmo assim por insistência das editoras, pois ainda não eram incluídas nas categorias de publicação didática.

Hoje, os benefícios do uso da linguagem dos quadrinhos são tão evidentes que facilmente os encontramos nos livros didáticos. Mas foi nos anos 90, no Brasil após a avaliação do Ministério da Educação, que os autores de livros didáticos passaram a explorar a diversidade de linguagem em textos informativos e atividades complementares que incluíram os quadrinhos. A busca pela utilização dos quadrinhos nas salas de aulas ganhou mais força quando os professores passaram a vê-los como um recurso não só para dinamizar as aulas, mas para discutir conteúdos e temas específicos, o que levou a alguns órgãos oficiais de educação reconhecer a importância da presença dos quadrinhos no currículo escolar. No Brasil, o emprego dos quadrinhos já é reconhecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN.

Vergueiro (2009, p. 21-24) aponta que os quadrinhos auxiliam no ensino porque:

- os estudantes querem ler;
- palavras e imagens juntos ensinam de forma mais eficiente;
- existe um alto nível de informação;
- a possibilidade de comunicação são enriquecidas pela familiaridade com as histórias em quadrinhos;
- auxiliam no desenvolvimento do hábito de leitura
- enriquecem o vocabulário dos estudantes;
- o caráter elíptico da linguagem quadrinhística obriga o leitor a pensar e imaginar;
- tem um caráter globalizador;
- podem ser utilizados em qualquer nível escolar e com qualquer tema

Diante dos benefícios adquiridos pelo uso dos quadrinhos na sala de aula, não podemos deixar de utilizá-los, pois, mesmo não tendo as publicações antes atingidas, com o acesso rápido e fácil às tecnologias, deparamo-nos constantemente com histórias em quadrinhos circulando na rede. Quando falamos em quadrinhos, abarcamos com o termo, cartuns, tirinhas, charges, revistinhas, entre outros gêneros que fazem uso da linguagem dos quadrinhos. Os subgêneros foram surgindo da necessidade exigida pela mensagem pretendida com texto multimodal, apresentado dentro do parâmetro da imagem.

Os quadrinhos possuem uma linguagem própria e, dessa forma, não podemos classificá-los como um texto literário ou qualquer outro gênero, a não ser como quadrinhos propriamente. Isso acontece porque a linguagem é sincrética, ou seja, composta por inúmeros recursos, dando um destaque maior para o visual e o verbal. A diversidade de recursos utilizados para a produção da linguagem dos quadrinhos contribui para que o consideremos um gênero multimodal.

A leitura dos quadrinhos requer habilidades diferenciadas, já que a fusão de linguagens solicita estratégias de compreensão, interpretação e construção de sentidos diversificadas, como defende Vergueiro (2009):

Em primeiro lugar, nota-se que as histórias em quadrinhos constituem um sistema narrativo composto por dois códigos que atuam em constante interação: o visual e o verbal. Cada um desses ocupa, dentro dos quadrinhos, um papel especial, reforçando um ao outro e garantindo que a mensagem seja entendida em plenitude. Alguns elementos da mensagem são passados exclusivamente pelo texto, outros têm na linguagem pictórica a sua fonte de transmissão. A grande maioria das mensagens dos quadrinhos, no entanto, é percebida pelos leitores por intermédio da interação entre os dois códigos. (VERGUEIRO, 2009, p. 31)

Desse ponto de vista, a leitura dos quadrinhos exige o conhecimento de elementos que contribuem para que o leitor possa lê-lo com proficiência. Os tipos de balões, por exemplo, devem ser de conhecimento do leitor, pois só os conhecendo é que o leitor pode saber se o personagem está falando, pensando, sussurrando, gritando, enfim, dão informações necessárias para a compreensão da mensagem.

Dentro desse universo dos quadrinhos, destacamos o gênero tirinha que, de acordo com Ramos (2016, p. 24), “o formato é tão presente na composição que, da tira, é que foi incorporado ao nome do gênero.” Diversos são os nomes atribuídos ao gênero em destaque: tira, tira cômica, tira em quadrinhos, tira de quadrinhos, tirinha, tira diária, tira jornalística. Neste trabalho optamos por utilizar a denominação tirinha por ser o termo mais utilizado pelos sujeitos colaboradores da pesquisa.

2.1 As linguagens multimodais: da palavra à tirinha

A multimodalidade não está presente apenas em textos que unem a linguagem verbal com a visual. O funcionamento da sociedade acontece através das práticas sociais que envolvem a linguagem. Quando interagimos verbalmente, não realizamos tal ação apenas com a utilização de palavras, pois nossa expressão facial, os gestos, por exemplo, contribuem para que possamos ser compreendidos. Assim, agimos socialmente de forma multimodal e os gêneros textuais, por estarem atrelados às nossas ações sociais se configuram também como multimodais. De acordo com Dionísio (2011, p. 139),

se as ações sociais são fenômenos multimodais, conseqüentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipográficas, palavras e sorrisos, palavras e animações.

Partindo desse pressuposto, podemos afirmar que a multimodalidade está relacionada ao uso da linguagem, podendo ser na modalidade oral e/ou escrita, já que é parte de nossa identidade enquanto indivíduo pertencente a determinada comunidade. Nesse sentido, não se pode pensar no uso de uma linguagem monomodal. De acordo com Zacharias (2016, p. 22),

essa profusão de linguagens em um mesmo suporte, com a tela, por exemplo, descentraliza o papel da linguagem verbal escrita e cede lugar às diferentes maneiras de produzir sentido durante a leitura com a combinação de várias semioses.

Na escrita, a multimodalidade pode ser claramente perceptível em alguns gêneros como nos poemas concretos, nos infográficos, nas histórias em quadrinhos, entre outros.

Para Ramos (2016, p. 21-21), quadrinhos seria um hipergênero, pois a ele se agregariam diferentes gêneros, cada qual com suas particularidades. De acordo com o autor, ao estudar os quadrinhos, é possível identificar três vieses teóricos:

- ⇒ O que vê os quadrinhos como um grande rótulo que abriga diferentes gêneros;
- ⇒ o que vincula os gêneros de cunho cômico – charge, cartum, caricatura e tiras (em alguns casos, chamadas de quadrinhos) – num rótulo maior, denominado humor gráfico ou caricatura (usada neste segundo momento num sentido mais amplo);
- ⇒ o que aproxima parte dos gêneros, em especial as charges e as tiras cômicas, da linguagem jornalística (linha apoiada no fato de serem textos publicados em jornal).

No caso de nossa pesquisa, optamos por utilizar a teoria que vê os quadrinhos como um grande rótulo que abriga diferentes gêneros, já que nosso objetivo é a análise da prática de leitura e produção textual de gêneros multimodais como uma ferramenta para o desenvolvimento do letramento crítico e digital dos alunos. Dessa forma, é válido comentar que, de acordo com Ramos (2016, p. 19),

- ⇒ Diferentes gêneros utilizam a linguagem dos quadrinhos;
- ⇒ predomina nas histórias em quadrinhos a sequência didática ou tipo textual narrativo;
- ⇒ as histórias podem ter personagens fixos ou não;
- ⇒ a narrativa pode ocorrer em um ou mais quadrinhos, conforme o formato do gênero;
- ⇒ em muitos casos, o rótulo, o formato, o suporte e o veículo de publicação constituem elementos que agregam informação ao leitor, de modo a orientar a percepção do gênero em questão;
- ⇒ a tendência dos quadrinhos é a de uso de imagens desenhadas, mas ocorrem casos de utilização de fotografias para compor as histórias.

Essas tendências fazem dos quadrinhos um gênero multimodal, já que as linguagens que o compõem são indispensáveis à compreensão leitora. A leitura dos quadrinhos requer, por parte do leitor, habilidades específicas pois diferentemente de um texto narrativo verbal, os quadrinhos narram as ações à medida que concluímos a leitura de um quadro e iniciamos o seguinte. Um outro ponto que não podemos deixar de colocar é a forma como o discurso é representado, de forma direta, através de balões de diversos tipos. O conhecimento de cada tipo permite ao leitor saber se o personagem está falando, pensando, gritando, sussurrando, etc. Nessa linearidade dos quadros, é importante notarmos como as linguagens se

complementam. Essa habilidade permite ao leitor, participar da interação com autonomia, de forma a assumir seu papel de leitor proficiente.

De acordo com Ramos (2016), o gênero possui esse nome por influência de seu formato. A tira cômica, a mais difundida, e por isso é tida como sinônimo de tira, é a que predomina nos jornais brasileiros e da maioria dos países. Uma das principais características desse gênero é o fato de o tema está atrelado ao humor. Para tanto, a tira cômica precisa se constituir como um texto curto, formado por um ou mais quadrinhos, com personagens fixos ou não, e uma narrativa com um desfecho inesperado.

2.2 A multimodalidade no site Toondoo

O contato com as tecnologias da informação e comunicação tem proporcionado mudanças na forma de produzir e receptionar informações. Os textos que circulam na sociedade atual, de acordo com Zacharias (2016, p. 23),

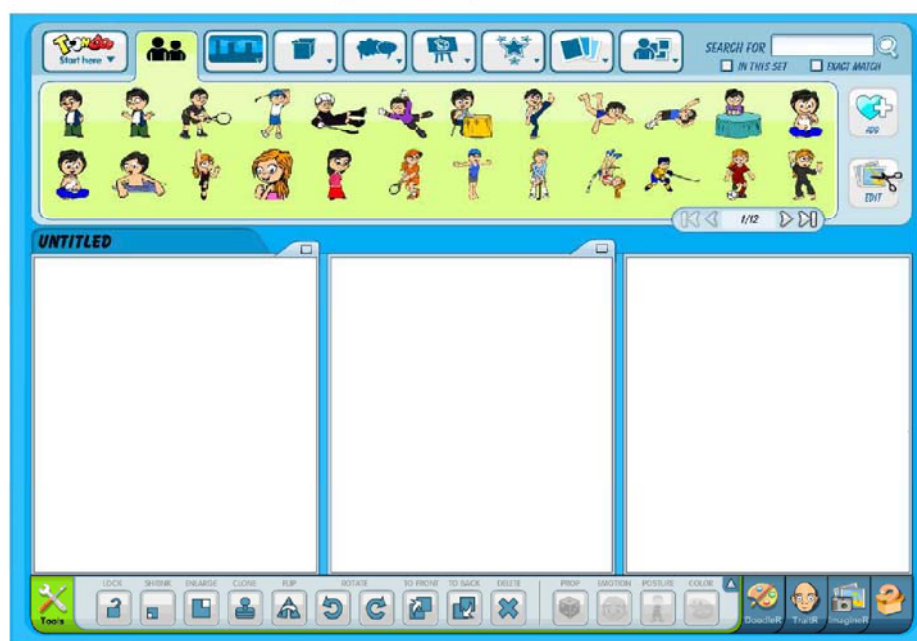
são compartilhados simultaneamente e permitem a relação e participação do usuário/leitor com o meio, com seus pares e com os emissores das mensagens. As ferramentas de interação oferecem a possibilidade de selecionar o conteúdo de acordo com os interesses e as motivações dos leitores, assim como permite a eles opinar, comentar e comprometer-se com o próprio contexto de participação no qual estão integrados.

Dessa forma, notamos que o contexto de interação requer, por parte dos envolvidos, novas habilidades para atingir seus propósitos comunicativos. Podemos considerar que há, nesse sentido, uma ampliação da ideia de interação, já que em um texto escrito, era quase sempre, um diálogo entre autor-texto-leitor e, na atualidade, ela foi ampliada.

Essas novas configuração e relação com os textos requerem uma outra abordagem por parte da escola e por parte de nós professores que trabalhamos com práticas de linguagem, pois se priorizarmos o trabalho com o texto escrito, estaremos negando essa evolução e excluindo nossos alunos de práticas de letramento atuais.

Para que possamos oportunizar aos nossos alunos o contato com textos multimodais também na modalidade digital, precisamos trabalhar o desenvolvimento de habilidades que extrapolem a leitura das palavras. A produção do gênero tirinha, por exemplo, acompanhou essas mudanças de forma que encontramos hoje *sites* que oferecem as ferramentas necessárias para a produção digital desse gênero discursivo multimodal, a exemplo do Toondoo. Ao entrarmos no site, podemos perceber a variedade de ferramentas disponibilizadas para a produção. Vejamos abaixo a imagem:

Figura 1 – Aparência do Toondoo



Fonte: www.toondoo.com/createToon.do

Para que o aluno possa produzir uma tirinha utilizando o site supracitado, além de conhecer o gênero, é necessário o domínio de algumas habilidades, pois notamos que o ambiente por si já é multimodal, uma vez que é organizado a partir de imagens e palavras, dispostas de forma que o usuário tenha uma visão geral das ferramentas disponíveis. É válido lembrar que, para Dionísio (2011, p. 141), a concepção de gêneros textuais multimodais deve ir além da pintura, fotografia, desenhos, caricaturas, mas a própria “disposição gráfica do texto no papel ou na tela do computador”. O site Toondoo é um exemplo de multimodalidade, pois a disposição dos recursos está graficamente organizada para facilitar seu manuseio.

Para iniciar a produção, é necessário escolher o cenário, os personagens, os balões que serão utilizados, entre outros recursos que comporão a tirinha. No site, além de criar quadrinhos, podemos compartilhar, salvar produções favoritas e até produzir livros.

Assim, estamos diante de um contexto em que a leitura e a produção de textos requerem novas habilidades, pois o suporte e o contexto de produção, já não tem mais como exclusiva a linguagem verbal escrita e o letramento convencional. Para Zacharias (2016, p. 22),

Essa profusão de linguagens em um mesmo suporte, como a tela, por exemplo, descentraliza o papel da linguagem verbal escrita e cede lugar às diferentes maneiras de produzir sentido durante a leitura com a combinação de várias semioses.

A utilização do site na produção de tirinhas auxilia o desenvolvimento do letramento digital do aluno, o letramento crítico, bem como habilidades linguísticas, haja vista que, para produzir os quadrinhos, o aluno precisa pôr em prática, ações relacionadas ao uso das ferramentas do site e elaborar seu texto com a utilização da linguagem dos quadrinhos, o que necessita além de conhecer os elementos que a compõe, saber articulá-los para a produção de sentido. Nessa perspectiva, Zacharias (2016, p. 28), esclarece que

tomar os recursos digitais como objeto de ensino, requer mais que apresentar aos alunos os gêneros que circulam nessas mídias ou ensinar a eles técnicas para lidar com os dispositivos e artefatos. A leitura no ambiente digital inclui controlar os propósitos de leitura, buscar, selecionar, interpretar e contrastar informações.

Quando a escola reconhece tais propósitos e o professor faz uso de recursos digitais como objeto de ensino, o letramento digital e os multiletramentos dos alunos tornam-se possíveis, uma vez que a produção de textos do ambiente digital requer que o aluno seja letrado linguisticamente, digitalmente, criticamente, para poder ter acesso a esses textos de maneira efetiva na sociedade da comunicação e informação.

No capítulo a seguir, iniciamos a descrição das etapas de nossa pesquisa.

3. SOBRE A PESQUISA

Pesquisa, de acordo com Gil (2002, p. 17), é um “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados”. Pesquisar é buscar respostas ou esclarecimentos para os problemas e dúvidas relacionadas a algo. Não há pesquisa, se não houver problema a ser resolvido.

Para a realização da pesquisa é indispensável a realização de um planejamento, um passo a passo para que consigamos alcançar nosso objetivo. Faz parte desse processo a escolha do tema, formulação do problema, a elaboração dos objetivos específicos, construção de hipóteses e a aplicação dos métodos.

Para a realização da presente pesquisa, partimos dos seguintes problemas: qual a importância do trabalho de leitura e produção de texto multimodal advindo das tecnologias digitais de informação e comunicação, nas aulas de língua portuguesa para a formação do leitor crítico? A escola está preparada para trabalhar o letramento digital e o letramento crítico dos alunos? E o professor? Está preparado para esse contexto?

Diante dos problemas elencados, nosso objeto de estudo é leitura e a produção do gênero multimodal, tendo como foco a tirinha, sua constituição e particularidades, nas aulas de Língua Portuguesa.

3.1 A natureza

De acordo com os objetivos, nossa pesquisa caracteriza-se como descritiva. Conforme Gil (2002), a pesquisa descritiva objetiva descrever uma população, um fenômeno. Tem como uma de suas principais características a utilização de questionário e observação sistemática para a coleta de dados. São realizadas por pesquisadores sociais que se preocupam com a atuação prática.

Quanto à abordagem, configura-se como qualitativa. Segundo essa abordagem, a análise dos dados dependerá da capacidade e estilo do pesquisador,

uma vez que não existe uma receita, uma fórmula predefinida (GIL, 2008), ou seja, a capacidade de observação do pesquisador. No caso de nossa pesquisa, o professor está fundamentado em suas experiências, haja vista que se trata de agente ativo, conhecedor do universo onde acontece a pesquisa. Um outro ponto importante que não podemos deixar de considerar é que uma das características da pesquisa qualitativa que o pesquisador esteja inserido no contexto real em que realiza a investigação. Nessa perspectiva, Bortoni-Ricardo (2008, p. 58) afirma que

a pesquisa qualitativa reconhece que o olho do observador interfere no objeto observado, ou seja, o olhar do pesquisador já é uma espécie de filtro no processo de interpretação da realidade com a qual se defronta. Esse filtro está associado à própria bagagem cultural dos pesquisadores.

Na pesquisa qualitativa, de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 70),

a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Para Bortoni-Ricardo (2008, p. 42), “é tarefa da pesquisa qualitativa em sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos.” Desse modo, destacamos a importância do professor pesquisador. Por estar inserido na realidade da sala de aula, é conhecedor profundo das necessidades e dos problemas que enfrenta em sua prática, portanto ele não usa apenas os conhecimentos produzidos por outros, mas é produtor de conhecimentos a partir de seus próprios problemas. Assim,

O professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre sua própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 46)

Nessa perspectiva, nossa pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, descritiva e interpretativista, uma vez que é na sala de aula que buscamos os dados necessários e por se tratar da figura do professor, enquanto pesquisador, o fato de conhecer o ambiente em que a pesquisa foi desenvolvida, contribui para que o contato com o campo de pesquisa seja direto e intensivo. A utilização do questionário para coleta de dados foi indispensável para traçar o perfil leitor do professor e dos alunos. Interpretativista se refere à interpretação das ações e seus significados atribuídos em relação a vida social (BORTONI-RICARDO, 2008).

De acordo com os procedimentos adotados para a coleta de dados, nossa pesquisa se apresenta como pesquisa-ação pois, de acordo com Thiollent (1985, p. 14), a pesquisa-ação é

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Na pesquisa-ação, tanto o pesquisador quanto os pesquisados estão engajados na resolução de um problema de forma cooperativa, sendo o pesquisador, o agente capaz de agir de forma ativa nos fatos em observação. Nesse tipo de pesquisa, há a necessidade de uma ação conhecida por todos e relacionada com o problema em observação, de forma que merece ser investigada com a finalidade de ser elaborada e conduzida (THIOLLENT, 1985).

Conforme o autor supracitado, os principais aspectos da pesquisa-ação são:

- a) há ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- b) dessa interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem encaminhados sob forma de ação concreta;
- c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nessa situação;
- d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou pelo menos esclarecer os problemas da situação observada;
- e) há, durante o processo, acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretendemos aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e dos grupos considerados. (THIOLLENT, 1995, p. 16)

De acordo com as etapas de nossa investigação, o professor pesquisador, procura refletir sobre sua prática, na intenção de buscar meios para a solução dos problemas investigados, de forma que promova mudanças positivas em sua prática. Para conseguir alcançar seu objetivo, o professor planeja ações que serão desenvolvidas como forma de intervenção e analisa os dados obtidos com o resultado de acordo com as teorias estudadas.

A proposta de intervenção aplicada com a turma selecionada visa a desenvolver uma atividade para a inserção das tecnologias digitais de informação e comunicação com o objetivo de desenvolver o letramento digital e crítico dos alunos. Sua efetivação utilizou o editor online de HQs Toondoo, para o trabalho com a leitura e produção tirinhas. As produções decorrentes das atividades compõem o material a ser analisado na avaliação da proposta de intervenção.

3.2 Do campo de pesquisa

Como campo de nossa pesquisa, selecionamos uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Logradouro-PB. O que motivou a escolha da referida instituição foi o fato de o pesquisador exercer a função de professor na própria escola, fator que contribui para que tenha o contato direto e irrestrito com o campo de pesquisa.

Funcionando nos três turnos, a escola oferece os anos iniciais do Ensino Fundamental, os anos finais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, nos turnos da manhã, tarde e noite, respectivamente. O quadro docente da escola é composto por cinco professores licenciados em Pedagogia que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental e vinte e um professores com habilitação específica que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Desses, três são licenciados em Letras e dois possuem pós-graduação *Lato Sensu* em Educação Básica e Educação de Jovens e Adultos, e atuam como professores de Língua Portuguesa na escola. Possui ainda um coordenador pedagógico e um supervisor, que são responsáveis pela formação, planejamento e

acompanhamento da prática docente. O quadro discente é composto por 308 alunos que residem no campo e na cidade.

Com relação ao espaço físico, a escola possui seis salas de aulas adequadas, uma secretaria, uma sala de leitura - com pouco espaço e um acervo reduzido levando em consideração o número de alunos; um refeitório, uma cantina, uma área aberta e uma quadra coberta adequada para a prática de atividades físicas. A escola dispõe de internet e os alunos têm acesso em um laboratório equipado com vinte computadores conectados à internet, porém a frequência de uso desse espaço, nas aulas, é baixa.

Os professores se encontram semanalmente para planejar as aulas que serão ministradas durante a semana e bimestralmente se reúnem para planejamentos, estudos e troca de experiências. Esses encontros acontecem com a participação do coordenador pedagógico que acompanha o planejamento e a execução das aulas planejadas.

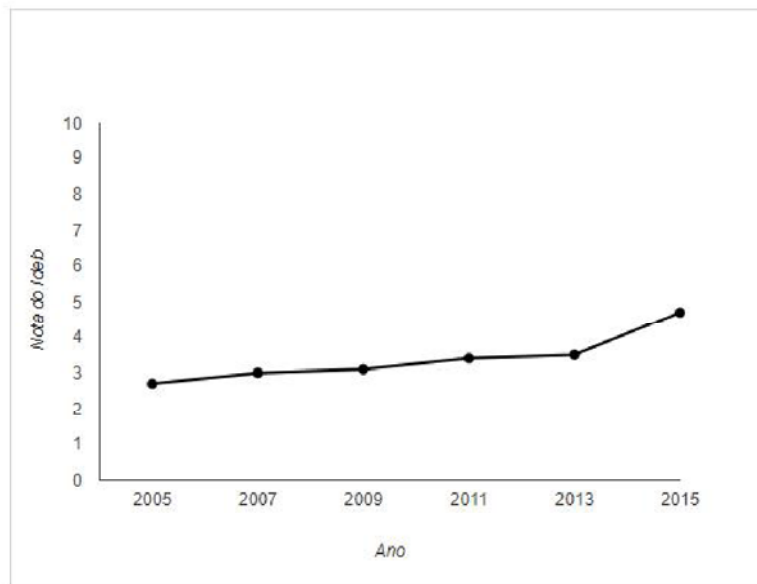
Os resultados das avaliações externas, a exemplo da Prova Brasil, apontam para um crescimento no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB (tabela e gráfico 1), de forma que a escola ultrapassou as metas projetadas para cada ano de realização da avaliação, o que comprova que a escola desenvolve atividades que contribuem para a elevação do nível de letramento dos alunos, conforme apresentado no gráfico a seguir:

Tabela 1: IDEB da Escola

Ano	Ideb	
	Meta	Valor
2005		2,7
2007	2,7	3,0
2009	2,8	3,1
2011	3,1	3,4
2013	3,5	3,5
2015	3,9	4,7

■ Acima ou igual à meta
■ Abaixo da meta

Fonte: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola>

Gráfico 1: Nota do Ideb

Fonte: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola>

Os resultados acima permitem-nos conhecer melhor a proposta da escola, haja vista que abrange não só o nível de proficiência como, também, o fluxo escolar. Isso acontece porque o nível de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática é bom, e sendo assim, a taxa de reprovação é mínima, o que interfere positivamente no cálculo do IDEB.

Podemos notar que desde 2007, o Ideb tem ultrapassado as metas previstas para cada ano. Esse crescimento pode ser facilmente visualizado no Gráfico 1.

3.3 Dos sujeitos colaboradores da pesquisa

Dentro do universo da pesquisa escolhemos para a nossa investigação, a turma do nono ano vespertino da escola supracitada. A turma é composta por jovens com faixa etária entre 13 e 17 anos, totalizando 19 alunos, sendo 6 residentes no campo e 13 residentes na cidade. A escolha da turma se deu pelo fato de ser o último ano do Ensino Fundamental e, por isso, espera-se que a turma tenha

desenvolvido habilidades de leitura e escrita suficientes para a leitura e produção de textos que circulam no meio social.

O perfil dos alunos que compõe a turma demonstra que, embora as condições financeiras não sejam favoráveis, muitos possuem acesso à internet, utilizando aparelhos celulares e, por isso, estão constantemente em contato com textos compostos por várias semioses.

3.4 Da coleta de dados

Essa etapa da pesquisa, de acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 58),

não deve ser apenas um processo intuitivo, que consistiria simplesmente em fazer observações em determinado ambiente e tomar notas. Ela deve ser um processo deliberado, no qual o pesquisador tem de estar consciente das molduras de interpretação daqueles a quem observa e de suas próprias molduras de interpretação, que são culturalmente incorporadas e que ele traz consigo para o local da pesquisa.

Assim, é indispensável que o pesquisador, consciente das molduras de interpretação dos colaboradores e de suas próprias molduras, possa conferir à pesquisa um certo distanciamento, de forma que essa visão social estereotipada, de acordo com Erickson (1990 *apud* BORTONI-RICARDO, 2008), possa contribuir para que as decisões sobre a coleta de dados sejam mais precisas de acordo com as asserções da pesquisa.

A reflexividade é parte importante do paradigma interpretativista, uma vez que o pesquisador é parte do meio em que se insere a pesquisa, ou seja, ele é um agente e, além de agir na sociedade, também tem a capacidade de reflexão sobre si e sobre as ações que são tomadas como objeto de pesquisa nesse contexto (BORTONI-RICARDO, 2008)

Além do registro das observações realizadas durante a investigação, também é importante o momento em que o pesquisador reserva para passá-los a limpo, pois é um momento propício para a reflexão, haja vista que ele pode retomar não só os elementos detectados, mas os que passaram despercebidos no momento do registro. Assim,

um momento importante da coleta de dados é quando o pesquisador passa a limpo duas anotações. Ele deve despende na reescrita pelo menos o mesmo tempo que despendeu na organização do campo. A atividade de reescrita favorece a reflexão e permite que elementos que passaram despercebidos mereçam mais atenção. (BORTONI-RICARDI, 2008, p. 62)

Na busca pelas respostas aos questionamentos que motivaram a pesquisa, o pesquisador precisa se valer de instrumentos para a coleta de dados. Para a escolha desses instrumentos, deve-se levar em consideração o que se pretende coletar, verificar.

O registro realizado durante a pesquisa, de acordo com Bortoni-Ricardo (2008), ainda não equivale aos dados coletados, uma vez que os dados só serão obtidos no momento em que o pesquisador realizar o trabalho de indução analítica, ou seja, vai constituindo relações entre os registros e as asserções da pesquisa.

Para a coleta de dados, utilizamos o diário de pesquisa, as atividades realizadas pelos alunos durante o desenvolvimento da sequência didática proposta por Schneuwly & Dólz (2004).

3.5 Proposta de intervenção

É função da escola propiciar, aos alunos, o contato com textos multimodais, de forma que contribua para o desenvolvimento de habilidades que favoreçam a construção do letramento crítico. Optamos por trabalhar com o gênero tirinha por apresentar “um texto sincrético que alia o verbal e o visual no mesmo enunciado e sob a mesma enunciação” (COSTA, 2009, p. 191-192). Essas características conferem ao gênero escolhido um caráter multimodal. É necessário que a escola possibilite ao aluno o letramento digital, de forma que sejam capazes de ler e escrever textos que circulam no meio virtual de forma crítica e consciente. Dessa forma, consideramos o site Toondoo como um instrumento que possa auxiliar o professor no trabalho com esse tipo de letramento.

A leitura e a produção de textos têm tido uma maior atenção por parte de estudiosos que veem nessa prática, a solução para melhorar a proficiência dos

estudantes, a exemplo de Schnewly & Dolz (2004), que propõem um modelo de sequência didática para o trabalho com a leitura e produção de gêneros textuais. Para realização da nossa intervenção, usamos esse modelo, uma vez que se trata de uma sequência de atividades sistemática que permite aos alunos o desenvolvimento de habilidades para a leitura e produção de qualquer gênero textual. Descreveremos abaixo a proposta de sequência didática a ser utilizada nas aulas de Língua Portuguesa que contempla a leitura e a produção de textos multimodais, especialmente tirinhas, no site Toondoo.

- *Apresentação da situação*: expor para a turma o projeto de produção a ser realizado. Conhecer o perfil leitor e de usuário da internet dos alunos através da aplicação de questionários. Após a exposição, apresentar o gênero tirinha e sua composição para os alunos. Essa apresentação será realizada a partir do contato com a leitura de várias tirinhas de diferentes suportes, disponibilizadas pelo professor. Em seguida, será definido com a turma alguns temas polêmicos, a partir dos quais produzirão um primeiro texto. Para tal, definiram-se as condições de produção: o que escrever, como escrever e para quem escrever.
- *Produção inicial*: definidas as condições de produção, é hora de propor a produção de uma primeira tirinha. A partir dessa primeira produção, são detectadas as habilidades já dominadas pelos alunos e as que precisam ser desenvolvidas e, em seguida, definidos os módulos a serem trabalhados, visando o aperfeiçoamento do texto inicial.
- *Módulo 1*: o site Toondoo é apresentado à turma que explora toda a sua constituição, com o objetivo tanto de conhecê-lo quanto de estudar os elementos de composição de HQs (cenas, balões, personagens, onomatopeias, vinhetas, entre outros).
- *Módulo 2*: os alunos produzem coletivamente quadrinhos diversificados no site Toondoo, a partir de tema(s) proposto(s) pelo professor, ou pela turma, se for o caso.

- *Produção final*: depois de conhecerem o editor *online* Toondoo, é hora da produção final. O texto produzido na produção inicial é ajustado conforme as observações realizadas pelo professor e pelos alunos. Uma vez produzido, as tirinhas compõem um livro digital que será compartilhado entre os alunos.

3.6 Da análise dos dados

Essa fase da investigação consiste na apresentação dos resultados e conclusão da pesquisa, podendo ser final ou parcial, de forma que novas pesquisas possam ser realizadas. (MARCONI & LAKATOS, 1996).

De acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 62), “os dados de uma pesquisa qualitativa podem ser de diversas naturezas, como nota de campo (NC), comentário de entrevista (CE), documentos recolhidos no local (DL) – como textos de aluno, planos de aula, pôsteres etc. – gravações eletrônicas (GE).” Nessa perspectiva, os resultados da pesquisa foram apresentados a partir da análise interpretativa dos dados extraídos das respostas ao questionário e das anotações realizadas, no diário de pesquisa, durante o desenvolvimento das atividades que compõem a proposta de intervenção.

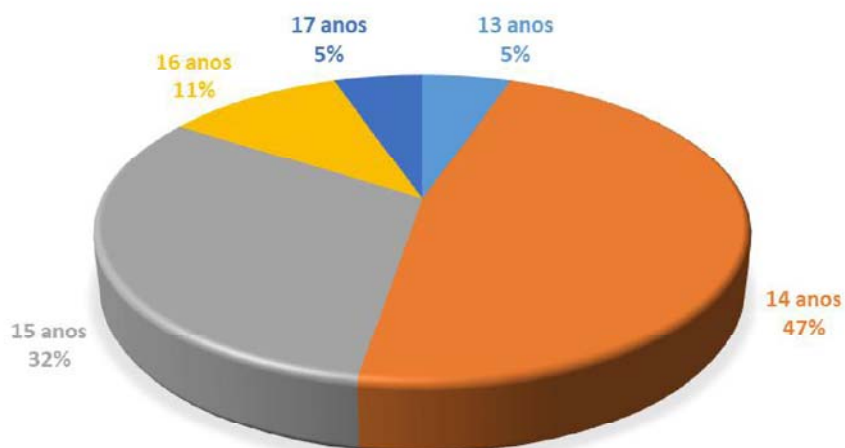
4 LEITURA E PRODUÇÃO DE TIRINHAS NO SITE TOONDOO: ALTERNATIVA PARA O DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO CRÍTICO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Neste capítulo, nos dedicamos a analisar as etapas da sequência didática desenvolvida na turma. Porém, consideramos essencial apresentar o perfil dos alunos enquanto leitores e usuário da internet. Para tal, utilizamos no primeiro momento da sequência didática, um questionário com questões objetivas (ver apêndice).

4.1 O perfil dos colaboradores da pesquisa

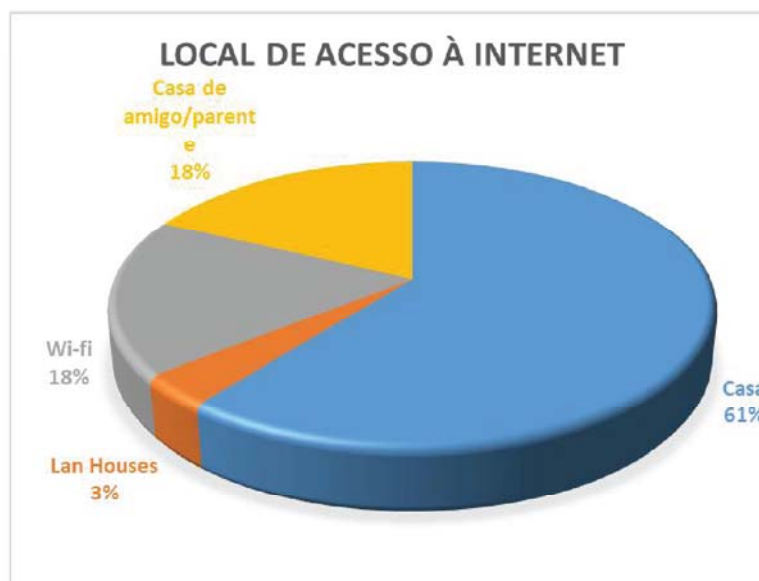
A turma é composta por 19 alunos, com idade de 13 a 17 anos. Levando em consideração a idade escolar adequada à turma do 9º ano (13 e 14 anos), podemos constatar que 48% da turma está em distorção idade-ano, o equivalente a 9 alunos. Ou seja, 52% da turma tem idade adequada para estar no 9º ano, um percentual alto se comparado com a média nacional das escolas municipais que é 28,6, de acordo com o Censo Escolar 2016.

Gráfico 2: Faixa Etária



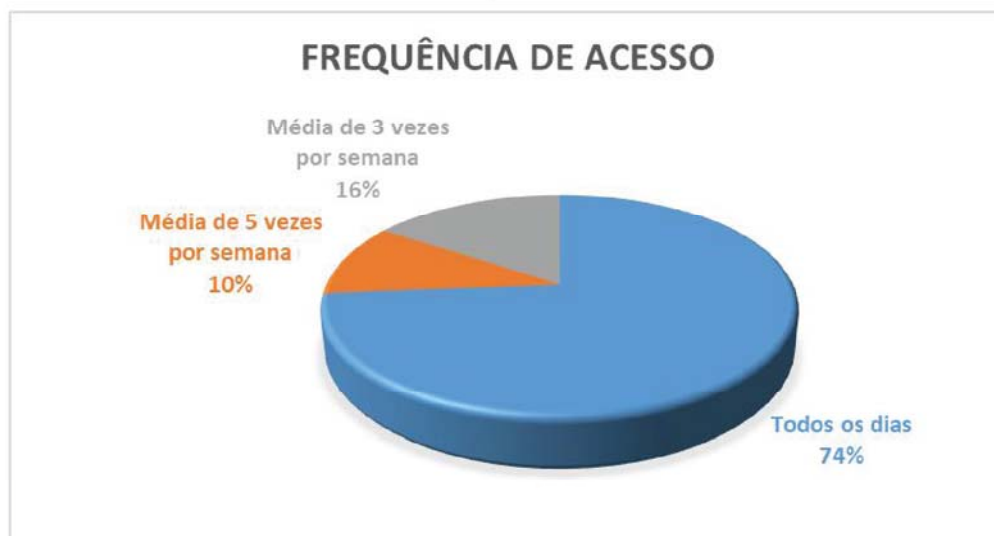
Em se tratando do acesso à internet, 100% da turma possui acesso à internet. Quando questionados sobre o local de acesso, as respostas foram variadas conforme representadas no gráfico abaixo:

Gráfico 3: Local de Acesso à Internet

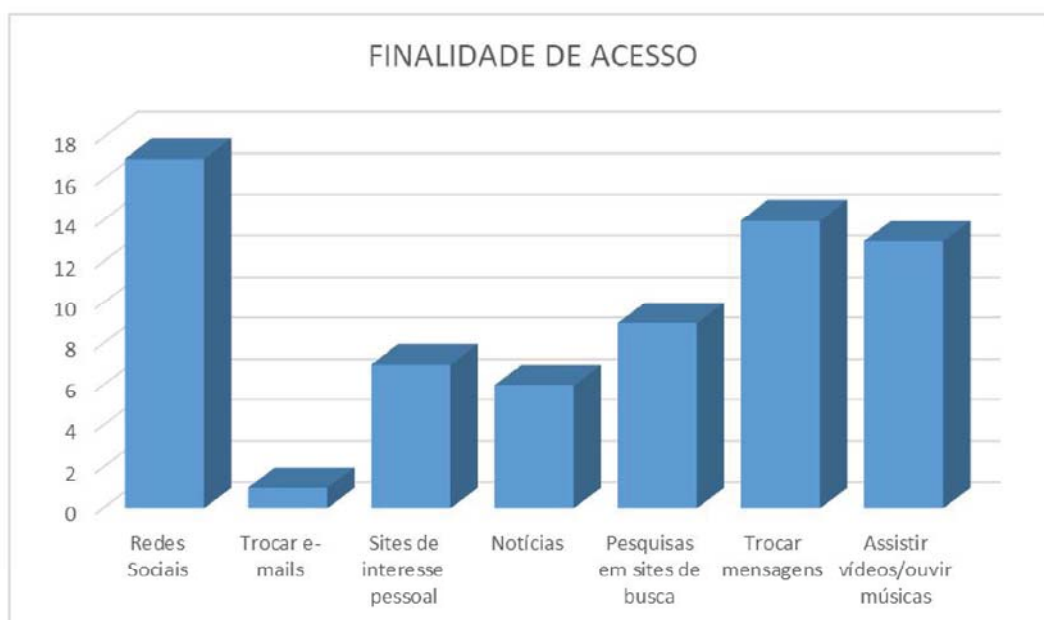


Quando questionados sobre qual dispositivo utilizavam para acessar a internet, dentre celular, *tablet*, computador, 100% dos alunos tem acesso à internet pelo celular. O que comprova que o aparelho tem auxiliado bastante o usuário na realização das atividades do dia-a-dia.

No que se refere à frequência de acesso à internet, 74% da turma acessam todos os dias. Ou seja, média de três quartos da turma utilizam a rede para realizar atividades cotidianas, como exposto no gráfico abaixo.

Gráfico 4: Frequência de Acesso

O gráfico abaixo apresenta a finalidade de acesso à internet por parte dos alunos.

Gráfico 5: Finalidade de Acesso

Quando questionados sobre a finalidade do uso da internet, boa parte da turma utiliza com mais de uma finalidade, porém é notória a quantidade que tem por finalidade de uso, o acesso às redes sociais e a troca de mensagens. De acordo

com os dados acima, a turma utiliza as redes sociais para interagir com familiares e colegas.

No que se refere ao perfil dos alunos enquanto usuários da internet, trata-se de uma turma que possui uma considerável frequência de acesso à internet através, principalmente, do celular e tem como principal finalidade as redes sociais.

Para que pudéssemos conhecer o perfil leitor da turma, foi aplicado um questionário (ver apêndice) que será representado nos gráficos abaixo:

Gráfico 6: Dedicam Momentos do dia à Leitura



Durante nossa rotina diária, nos deparamos com uma variedade de gêneros textuais, através dos quais exercemos nossas ações sociais. Porém, trata-se de uma leitura automática, intuitiva, realizada durante o desenvolvimento de nossas atividades diferentemente de um momento diário dedicado a tal fim.

Quando questionados se dedicavam algum momento específico para a leitura durante o dia, 68% da turma disse que não, enquanto 32% dedica um momento para realizar leitura.

O tempo diário dedicado à leitura varia de 15 min a mais de 1 hora, como apresentado no gráfico 7:

Gráfico 7: Tempo Dedicado à Leitura Durante o dia

De acordo com o gráfico acima, três alunos dedicam 15 min de seu dia para ler, enquanto seis dedicam 30 min, três dedicam 1 hora e seis dedicam mais de uma hora. De acordo com os dados, quase 50% da turma lê 1 hora ou mais. Esse tempo de dedicação é investido na leitura de alguns gêneros, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 8: O que mais procura para ler

O gênero mais procurado para leitura é o romance. Quando relacionamos o gênero com o tempo dedicado à leitura, notamos os leitores de romance são os que mais dedicam tempo à leitura.

No que se refere ao suporte utilizado para realização da leitura, 42% da turma afirmou utilizar suporte impresso, enquanto que 58% utiliza mais o suporte digital.

Gráfico 9: Suporte mais utilizado para leitura

Em se tratando de leitura, é válido mencionarmos o resultado da proficiência em Língua Portuguesa da turma. A avaliação formativa do SOMA – Pacto pela Aprendizagem da Paraíba, que tem como alguns de seus objetivos alfabetizar as crianças até os oito anos de idade e elevar os níveis de letramento do quinto e nono ano do Ensino Fundamental, realizada em 2017, apresentou o resultado representado na tabela abaixo:

Tabela 2: Escala de proficiência da turma

TURMA	Abaixo do Básico	Básico	Adequado	Avançado
9º ANO	6% 1 estudante(s)	61% 11 estudante(s)	22% 4 estudante(s)	11% 2 estudante(s)

Fonte: SomaPB 2017 - 1ª avaliação formativa Atualizado em: 17/10/2017 às 0:00

Fonte: Soma PB 2017 – 1ª avaliação formativa

A turma é composta por 19 alunos, porém participaram do exame 18. De acordo com a tabela, 33% dos alunos, ou seja, 6 alunos estão com o nível de proficiência em Língua Portuguesa adequado ou avançado para a turma. Enquanto que 67%, ou seja, 12 alunos estão com níveis de proficiência abaixo do básico ou no nível básico para a turma. Os resultados revelam que mais da metade da turma se encontra em um nível de leitura já se projetando para se tornarem leitores fluentes.

Seis alunos já possuem uma fluência leitora e são capazes de interagir com diferentes gêneros textuais e tipologias. Dos seis alunos, dois são considerados leitores proficientes, pois levantam hipóteses, realizam inferências, autorregulam a leitura quando as hipóteses levantadas não são confirmadas.

Trata-se de uma turma formada por alunos que, embora uma boa parte não dedique momentos do dia à leitura, leem frequentemente piadas, contos, tirinhas, poemas, destacando-se na leitura de romances, em suporte digital, principalmente smartephone.

4.2 A Sequência Didática

Para realizarmos nossa intervenção, optamos pela utilização da Sequência Didática proposta por Schneuwly; Dòlz & Noverraz (2004, p. 82), que é definida como “um conjunto de atividades escolares, organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Defendemos a ideia de que o trabalho com a leitura e a produção de texto, na escola, precisa ser realizado tendo por base a sequência didática proposta pelos autores supracitados, uma vez que o trabalho com a sequência didática tem como finalidade o domínio de um gênero textual. Esse domínio permite ao aluno escrever ou falar de forma adequada numa dada situação de comunicação.

Para os autores, o trabalho terá um bom resultado, se for realizado em torno de um gênero que os alunos ainda não dominam ou dominam insuficientemente, ou seja, os gêneros públicos, pois se tratam de oportunizar o acesso às práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis.

4.2.1 Apresentação da situação

1º Momento

Duração: 02 h/a (45min cada)

Objetivos: Ler e analisar textos do gênero tirinha.

Procedimentos:

Nesse momento, com o objetivo de conhecer o perfil de cada aluno, aplicamos um questionário dividido em duas partes: uma sobre leitura e a outra sobre o uso da internet (dados apresentados no início deste capítulo). Após recolhido os questionários, apresentamos para a turma o projeto a ser realizado. Propomos a produção de tirinhas, mas que, para conseguirmos produzi-la, passaríamos por um processo, e, só ao término do processo é que teríamos as tirinhas produzidas. E, com as tirinhas produzidas, comporíamos um livro com as principais tirinhas, para a comunidade escolar. Passaríamos por algumas experiências desde o gênero escrito até o digital, que seria produzido a partir da utilização do site *Toondoo*. A turma aceitou prontamente participar do projeto de produção.

4.2.2 Produção Inicial

Duração: 4 h/a (45min cada)

Objetivos: Produzir um texto analógico do gênero tirinha.

Procedimentos:

Solicitamos à turma a elaboração de uma tirinha de tema livre. Essa produção serviu como norte para que os alunos pusessem em prática o que já sabiam sobre o gênero em estudo e o que eles ainda precisavam saber. De acordo com Dólz, Noverraz & Schneuwly (2004, p. 86),

Contrariamente ao que se poderia supor, a experiência nos tem mostrado que esse caminho não põe os alunos numa situação de insucesso; se a situação de comunicação é suficientemente bem definida durante a fase de apresentação da situação, todos os alunos, inclusive os mais fracos, são capazes de produzir um texto oral ou escrito que responda corretamente à situação dada, mesmo que não respeitem todas as características do gênero visado.

Nessa perspectiva, situamos as condições de produção do gênero, retomando as condições citadas na apresentação da situação. Como resultado dessa primeira produção, obtivemos as tirinhas abaixo. Para os autores supracitados, esse momento tem um papel regulador da sequência, pois demonstra, tanto para o professor quanto para os alunos, as potencialidades e as fragilidades que possuem em relação ao gênero em estudo.

Como resultado selecionamos as tirinhas abaixo e realizamos a análise com o objetivo de fazer a devolutiva e elaborarmos os módulos que iriam compor o desenvolvimento da sequência didática.

Figura 2 – Produção do aluno A

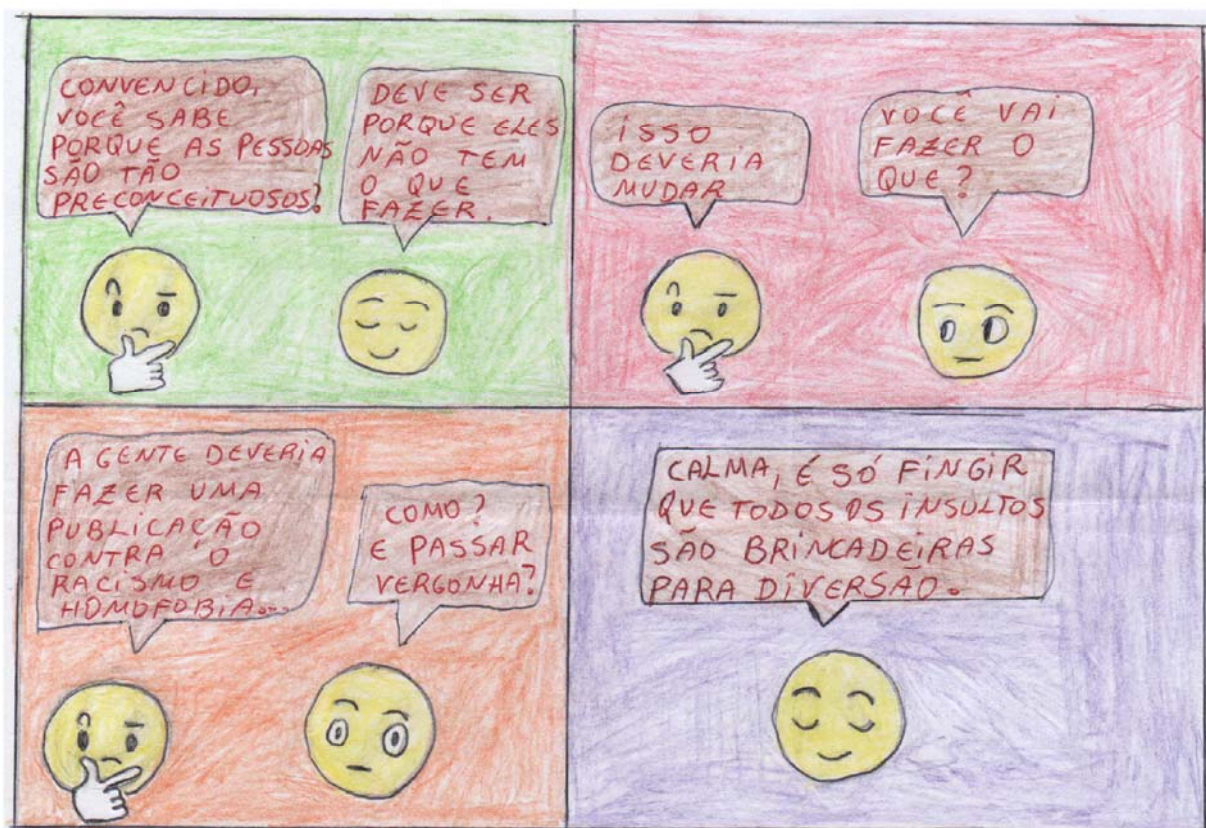


Fonte: Acervo do pesquisador

Com relação à tirinha produzida acima, podemos observar que, no que se refere à composição, o aluno tem um determinado domínio, pois notamos uma narrativa curta, com a presença de diálogos através da utilização de balões, o foco dado a cada vinheta. Porém, destacamos alguns aspectos quanto ao estilo, por exemplo, a ausência de uma surpresa que contribua para a criação de um efeito de humor, como o caso da polifonia, por exemplo. No que se refere ao tema abordado na tirinha produzida, notamos um tímido desenvolvimento sobre o tema desenvolvimento sustentável. A composição, o estilo e o tema são pontos que necessitam ser estudados nos módulos.

Outra produção que selecionamos para ilustrar esse primeiro momento da sequência didática foi o texto seguinte:

Figura 3 – Produção de aluno B



Fonte: Acervo do Pesquisador

Quanto a composição, percebemos que o aluno tem o domínio da linguagem dos quadrinhos, embora percebamos que ele se limitou nos recursos, como por exemplo,

utilizou apenas os balões de fala. Explorou com bastante competência as expressões faciais e, um detalhe que nos chamou a atenção foi o fato de fazer uso de *emojis*³ como personagens.

No que se refere ao tema, o aluno abordou um tema bastante recorrente, pois, mesmo sendo muito discutido, o preconceito racial e o preconceito de gênero estão fortemente presentes em nossa sociedade. Quanto ao estilo, podemos notar pelo discurso, na passagem do terceiro para o quarto quadrinho, que o aluno mesmo não concordando com a situação, aceita tranquilamente a possibilidade de ser minoria e, devido a isso, ser motivo de vergonha, quando o personagem se propõe a fingir que os insultos seriam brincadeiras para a diversão.

Podemos notar, pelo texto acima, que o aluno apresenta determinado domínio do gênero produzido, embora, pela situação expressa na narrativa, pudesse explorar ainda mais os recursos disponíveis na linguagem dos quadrinhos.

Dando continuidade às devolutivas, outro texto que selecionamos para análise, nessa primeira etapa da sequência didática, segue abaixo:

Figura 4: Produção de aluno C



Fonte: Acervo do Pesquisador

³ e (imagem) moji (letra), ou seja, imagem que corresponde à ideia de uma palavra ou frase.

O texto acima demonstra que o aluno tem determinado conhecimento da linguagem das histórias em quadrinhos, porém, ainda não tem o domínio do gênero tirinha, haja vista que a história narrada é previsível e não gera uma expectativa para o seu desfecho. O tema desmatamento é recorrente da atualidade, porém não houve um investimento no estilo, visto que não fez uso da polissemia, ambiguidade para que pudesse dar um tom de humor na tirinha. Percebemos também uma limitação no que se refere ao uso da linguagem do gênero, o que facilmente perceptível quando percebemos a limitação na utilização dos tipos de balões.

Os textos analisados acima demonstram a necessidade de uma condução mais aprofundada, no que se refere ao domínio da linguagem dos quadrinhos. Essa condução é citada por Vergueiro (2009), pois se para ler uma tirinha é necessário conhecer todos os recursos que compõem sua linguagem, para a produção desse gênero é preciso ir além. É necessário que além de conhecer, possa ter o domínio para poder utilizá-la nas diversas possibilidades que a narrativa produzida necessitar.

Com base nessas devolutivas alguns pontos foram postos em xeque para que servissem de base para a elaboração dos módulos que exporemos a seguir.

5.2.3 Os módulos

Os problemas detectados na primeira produção serão focados nos módulos de forma didática, para que se possa superá-los. Conforme Dólz, Noverraz & Schneuwly (2004), a sequência didática parte do complexo para o simples e desse ao complexo novamente. Para a elaboração do módulo, três questionamentos se fazem necessários: “1) Que dificuldades de expressão oral ou escrita abordar?; 2) Como construir um módulo para trabalhar um problema particular?; 3) Como capitalizar o que é adquirido nos módulos?” (DÓLZ, NOVERRAZ 7 SCHNEUWLY, 2004, p. 88).

Os autores respondem a esses questionamentos da seguinte forma:

1) Trabalhar problemas com níveis diferentes, ou seja, pelo fato de a produção de um texto escrito ser uma tarefa complexa, inspirados na psicologia da

linguagem, os autores distinguem quatro níveis de produção de textos: *representação da situação de comunicação*, ou seja, os alunos precisam ter em mente, o mais exato possível, a representação do destinatário do texto, sua posição enquanto autor e do gênero visado; Na *Elaboração dos conteúdos* é necessário o conhecimento de técnicas, haja vista que, de posse desse conhecimento, os alunos poderão buscar, elaborar ou criar conteúdo. Dependendo do gênero, podem lançar mão da criatividade, conhecimentos de outras áreas, discussão, debate, entre outros. No *planejamento do texto* precisa selecionar a linguagem mais adequada, ou seja, o vocabulário adequado, de forma que possa estruturar seu texto em função de sua intenção comunicativa.

2) *Variar as atividades e exercícios*, pois propondo atividades diversificadas, os alunos terá possibilidades de acesso por diferentes vias, às noções e os instrumentos necessários para alcançar o sucesso. Nessa perspectiva, os autores distinguem três grandes categorias de atividades: *as atividades de observação e análise do texto* quem tem como propósito, a partir da análise de textos do mesmo gênero ou de gêneros diferentes, evidenciar o funcionamento textual. Essas atividades são indispensáveis para que os alunos possam aprender de forma eficaz.

As tarefas simplificadas de produção de textos são atividades bastante específicas utilizadas para trabalhar determinados problemas de linguagem, dando a oportunidade de o aluno focar em um aspecto particular de um texto.

A elaboração de uma linguagem comum consiste em na criação de propriedades para poder criticar, comentar, melhorar seus textos ou de outros. Essa propriedade é construída durante o desenvolvimento de toda a sequência.

3) *Capitalizar as aquisições* corresponde a aquisição de vocabulário, uma linguagem técnica comum a todos os envolvidos no projeto. Essa aquisição possibilita a construção progressiva no que ao conhecimento do gênero o que permite falar com propriedade sobre o gênero.

Esse vocabulário técnico, bem como as regras elaboradas durante o processo, de acordo com os autores, deve ser registrado ou retomados antes da produção final, como uma forma de registrar os conhecimentos adquiridos durante o desenvolvimento dos módulos.

Tomando como base as ideias acima, elaboramos os seguintes módulos:

Módulo I

Duração: 04 horas/aulas

Objetivos: Ler e interpretar textos do gênero em estudo e conhecer os aspectos linguísticos e discursivos do gênero.

1º Momento

Procedimentos:

Para que pudéssemos realizar a leitura de textos do gênero em estudo, entregamos para cada aluno uma tirinha de temas e personagens variados. Cada aluno realizou a leitura e análise de sua tirinha. Após o tempo estipulado para a leitura, apresentamos a projeção de cada uma das tirinhas. Nesse momento, cada aluno expôs para a turma a análise da tirinha. Abaixo apresentaremos algumas das tirinhas utilizadas, bem como as principais considerações levantadas.

Figura 5: Tirinha



Fonte: QUINO, J. L., 2003.

Aluno A:

Mafalda se vê diante de muitos colegas no pátio da escola correndo em direção à algo curioso. No último quadrinho, percebemos seu colega pensando, no centro da multidão, em quem teria espalhado na escola que ele não gosta dos Beatles. Por ser um grupo musical de muito sucesso daquela época, quem não curtisse o grupo era visto como indiferente, e isso ainda acontece nos dias de hoje, quando não gostamos de algum estilo musical que alguém fica sabendo.

Ao apresentar a tirinha para a turma, o aluno descreveu primeiramente a situação vivenciada na história, a partir dos três primeiros quadrinhos que são compostos apenas por imagem. No último quadrinho, quando Manolito é visto no meio da multidão, pensando, é que conseguimos compreender o motivo de toda a movimentação dos colegas. Um ponto que destacamos na análise realizada, é a relação que o aluno conseguiu fazer entre a época do auge do conjunto musical com as bandas atuais.

Seguindo a mesma proposta, a tirinha abaixo foi apresentada e analisada.

Figura 6: Tirinha



Fonte: QUINO, J. L., 2003.

Aluno B:

Nessa tirinha podemos perceber a personagem assistindo a um programa de televisão, onde a apresentadora diz que 'devemos proteger a infância, porque as crianças são o futuro da pátria', a personagem se olha e diz: 'pois a pátria está frita, com um futuro tão pequeno!...'

A análise da tirinha supracitada limitou-se a descrever o que se passava quadro a quadro. Para que não ficasse apenas na descrição, perguntamos para a turma se conseguiriam identificar a causa do humor presente na tira. Alguns alunos apontaram a relação feita pela personagem entre seu próprio tamanho, estatura baixa, e o tamanho da pátria.

Dando continuidade, projetamos a tirinha a seguir e solicitamos ao aluno C que realizasse a apresentação da tirinha para a turma.

Figura 7: Tirinha



Fonte: QUINO, J. L., 2003.

A história representada na tirinha foi descrita quadrinho a quadrinho. O aluno responsável pela apresentação expôs para a turma a vaidade da colega que deseja muitos vestidos e a cultura desejada por Mafalda, o argumento utilizado para mostrar a importância de andar com vestido e, a reação de Mafalda quando se viu diante de uma situação onde seu ponto de vista é o mais adequado, porém o argumento da colega foi convincente.

Um outra tirinha utilizada nessa atividade aborda um tema recorrente na atualidade, a reforma trabalhista, tema que vem sendo discutido frequentemente na

mídia. Notamos que a turma estava bem informada com relação ao tema, haja vista que a discussão foi fecunda, todos contribuíam com a análise. Isso só comprova que a turma está exposta às informações atuais, e nesse caso, o conhecimento acumulado, o que Koch (2003), denomina de conhecimento enciclopédico foi indispensável para que pudesse realizar inferências na tirinha.



Fonte:revoltirinhas.com

Aluno C:

A tirinha apresenta um diálogo entre o empregado e o patrão após a aprovação da reforma trabalhista, na qual todos os direitos dos trabalhadores foram retirados, e, questionado sobre se havia sobrado algum direito, o patrão ironicamente, diz que os patrões não são monstros, por isso deixaram um direito: o de ficar calado. ” Notamos na análise realizada, o grau de letramento do aluno, pois mostrou-nos um aluno que lê, sobretudo para manter-se informado.

Dando sequência à atividade, a tirinha da Figura 10 abaixo foi apresentada para a turma.

Figura 9: Tirinha



Fonte: <http://www.educadois.com.br/tecnologia-unindo-pessoas-tirinha-w-gandolpho/>

Aluno D:

Essa tirinha apresenta uma situação vivenciada por muita gente nos dias atuais. A grande quantidade de tempo que as pessoas têm dedicado para conversar nas redes sociais, acabam distanciando as pessoas, acabando com o diálogo real. Se prestarmos atenção em determinados ambientes, quando as pessoas se juntam, percebemos logo que mal olham umas para as outras, ficam vidradas no celular, conversando virtualmente. Muitas vezes conversam até com pessoas que podem conversar pessoalmente.

A análise realizada demonstra que o aluno refletiu sobre a situação vivenciada pelos personagens da tirinha, fazendo uma relação com a realidade, com criticidade. O nível de leitura do aluno é alto, demonstra que seu nível de letramento é adequado para a turma em que estuda.

O foco dado à leitura e à análise das tirinhas possibilitou aos alunos um contato mais aprofundado com o gênero.

Ao término das análises, solicitamos aos alunos que pesquisassem, para a próxima aula, algumas tirinhas e as trouxessem para a sala de aula em seu suporte de veiculação.

2º Momento

Duração: 02 horas/aulas

Objetivos: Identificar o suporte do gênero e suas implicações.

Não obtivemos sucesso, nesta fase da sequência. Os alunos não conseguiram encontrar tirinhas em seus suportes reais de veiculação. O que pode ter ocorrido é que, com a facilidade de acesso à internet, muitos gêneros migraram para o suporte digital, se tornando mais raro encontra-los em suportes analógicos. Mesmo assim, continuamos com as discussões. O livro didático foi um suporte citado pela turma. Mas, ao analisarmos a tirinha que um dos alunos mostrou no livro, chegamos a conclusão de que, no livro didático, as tirinhas aparecem com o principal objetivo de analisar, nas falas dos personagens, os assuntos gramaticais.

Convidamos os alunos para o laboratório de informática. Solicitamos que eles acessassem a internet e pesquisassem algumas tirinhas para que pudéssemos analisar os temas.

Diversas tirinhas foram identificadas; selecionamos uma para nortearmos a discussão sobre o gênero e o suporte de veiculação. Os alunos E e F realizaram a seguinte análise:

Figura 10: Tirinha



Fonte: <http://turmadocafe.com/wpcontent/uploads/2012/11/calvinharoldotira581.png>

Aluno E:

Próximo do início do ano de 1988, o garoto pergunta para o pai se ele pensa em concorrer a vaga de pai novamente, e faz um parecer da situação real em que o pai se encontra na função de pai. Entrando na brincadeira, o pai diz ter sorte porque não há muita gente querendo o cargo. O filho, muito sério, tente mostrar para o pai que o comentário, por ele feito, pode atrapalhá-lo como candidato.

Aluno F:

A situação apresentada na tirinha nos convida a refletir sobre a relação entre pai e filho, nos dias atuais. Muito envolvido com o trabalho, mal o pai reserva um tempo para conversar ou fazer alguma atividade junto ao filho.

A tirinha foi encontrada em um blog. Embora não estivesse em seu suporte real, o autor do blog fazia menção ao suporte real, o jornal. Questionamos se o tema apresentado na tira tem sempre uma relação com o suporte onde é veiculado? Que características desse gênero poderiam destacar? Qual a finalidade de produção desse gênero? A quem é direcionado? A partir desses questionamentos, a turma concordou que as tirinhas, atualmente, aparecem em diversos suportes e na maioria das vezes, o tema abordado não está necessariamente relacionado com o assunto comumente tratado no suporte.

Módulo II

Duração: 02 horas/aulas

Objetivos: Analisar os aspectos linguísticos e discursivo do gênero em estudo.

Procedimentos:

Utilizamos o projetor para a exibição das tirinhas comentadas no módulo I. A medida que apresentávamos uma tirinha, a turma era questionada sobre o tema abordado, o estilo – se a situação retratada fazia uso apenas da linguagem verbal ou se havia, também a presença da linguagem não-verbal e sua composição, dentre outras peculiaridades do gênero.

Como conclusão do módulo, sistematizamos, na lousa, as análises realizadas e a turma chegou à seguinte conclusão: a tirinha é um gênero que narra determinada situação e que circulam na mídia, em suporte analógico ou digital. Abordam temas variados que utilizam o humor para ironizar determinadas situações. Possuem um número limitado de quadros, utilizações de balões com diversas finalidades falar, pensar, sussurrar, gritar, entre outras. As onomatopeias também se fazem presentes nas tirinhas. Assim, para a produção de tirinhas é necessário sabermos a finalidade, o que se quer alcançar e o público que se quer atingir.

Módulo III

Duração: 2 h/a (45min cada)

Objetivos:

- Apresentar o site Toondoo.
- Conhecer as ferramentas disponíveis no site.
- Reconhecer os elementos composicionais da linguagem dos quadrinhos.

Procedimentos:

Após a primeira produção, apresentei para a turmas as observações que fiz sobre o texto por eles produzido. Em seguida, no laboratório de informática, pedi que acessassem o site e utilizassem os dados de acesso que entreguei.

Ao acessar o site, os alunos se depararam com a tela seguinte:

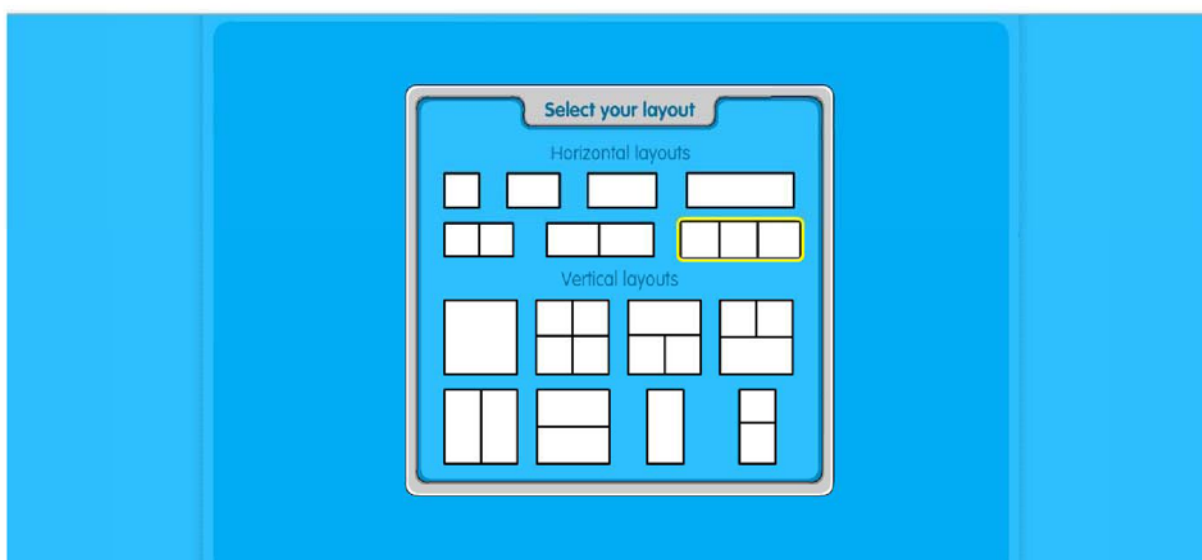
Figura 11: Site Toondoo



Fonte: www.toondoo.com

Solicitamos que clicassem na ferramenta *Toons* e selecionassem “Criar Toon” e escolhessem o layout mais adequado à tirinha que iriam produzir.

Figura 12: Layout das tirinhas



Fonte: <http://www.toondoo.com/createToon.do>

A opção que mais escolheram foi a de três quadrinhos horizontais. Após a escolha, aproveitamos o momento e fomos explorando o site e, ao mesmo tempo, estudando cada um dos elementos que compõem a linguagem das histórias em

quadrinhos. Iniciamos pela escolha dos cenários. O site disponibiliza diversos tipos de cenários, a opção é feita de acordo com história a ser criada. Explicamos para a turma que podíamos utilizar cenários externos e/ou internos dependendo do foco dado à criação de cada um dos quadrinhos. Solicitamos que escolhesse um dos cenários para que pudessem manusear a ferramenta. Após a escolha do cenário, apresentamos os tipos de personagens disponíveis. Mostramos para a turma, os recursos que poderiam ser utilizados para a edição dos personagens, mudar de posição, mudar expressões faciais, cor de roupa, entre outros recursos. Cada uma dessas ações eram estudadas e comprovadas na prática.

Figura 13: Tipos de balões



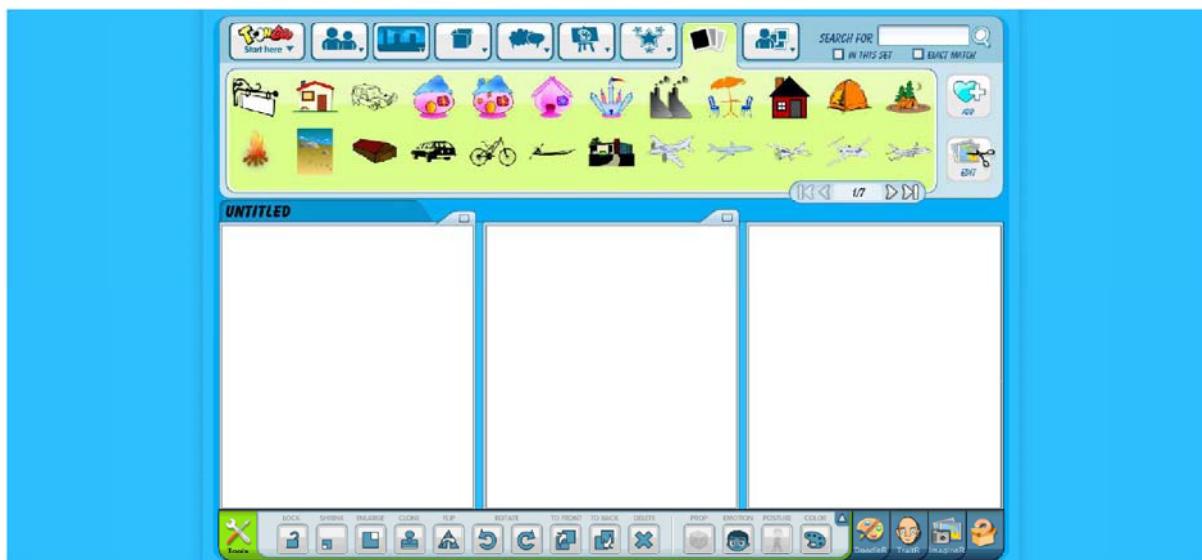
Fonte: <http://www.toondoo.com/createToon.do>

Após a escolha da(s) personagem(ns), apresentamos a ferramenta dos balões. Esse momento foi propício para que pudéssemos ver os tipos de balões e a utilidade de cada um. O balão de fala, o balão de susurro, o balão do grito, o balão do pensamento, entre outros. Após o estudo dos balões, solicitamos a escolha de um dos balões para poder realizarmos o diálogo, monólogo ou solilóquio, de acordo com a história a ser produzida.

Dando continuidade à exploração do *site*, conhecemos a ferramenta das onomatopéias, uma das figuras de linguagem presente na linguagem dos

quadrinhos e alguns objetos individuais que podem ser acrescentados aos cenários utilizados. À medida que as ferramentas eram apresentadas, os alunos as utilizavam como uma forma de conhecê-la ainda mais.

Figura 14: Objetos individuais



Fonte: <http://www.toondoo.com/createToon.do>

Alguns alunos demonstravam um pouco de dificuldades em manusear o mouse, pois o dispositivo mais utilizado por eles é o celular. Porém, com o andamento da atividade, percebemos que essas dificuldades eram superadas. Novas funcionalidades das ferramentas eram descobertas por alguns alunos que dividiam a experiência com a turma.

Durante a exploração do site, algumas informações constatadas pelos alunos, relacionadas ao gênero em estudo, eram sistematizadas no diário de pesquisa. As anotações abaixo serviram como norte para a realização da produção final, próxima etapa da sequência.

- Narrada em um ou mais quadrinhos, geralmente encontramos a história em três ou quatro vinhetas (quadrinhos);
- geralmente utiliza personagens fixos;

- a tirinha possui ambiguidade que causa humor, muitas vezes para realizar uma crítica;
- composta por diversos recursos (tipos de balões, modalidades de letras, níveis de fala, representação dos sons);
- veiculado em jornais, revistas e, atualmente, com a democratização da internet, se espalha pela rede.

5.2.4 Produção final

De acordo com Dólz, Noverraz & Schneuwly (2004), a produção final é o momento em que os alunos unem as aprendizagens e os instrumentos adquiridos separadamente nos módulos. Nesse momento, o professor também pode realizar uma avaliação somativa. Os autores apontam dois pontos relacionados à produção final: investir as aprendizagens é o primeiro ponto. Nesse sentido, eles destacam a importância do documento síntese para os alunos, pois norteia os objetivos que serão atingidos, o norte para direcionar o processo de aprendizagem; regula o comportamento do produtor de textos no momento da revisão e reescrita; serve para avaliar o progresso alcançado nas especificidades trabalhadas.

O segundo ponto trata-se de uma avaliação do tipo somativo. Para tal, pode ser utilizado cada ponto constatado durante o desenvolvimento da sequência. É importante que os pontos avaliados estejam claros para o aluno, pois dessa forma, o professor pode esclarecer pontos ainda não esclarecidos através da utilização de um vocabulário comum às partes.

Duração: 4 h/a (45min cada)

Objetivos: Produzir uma tirinha para uma coletânea no site *Toondoo*.

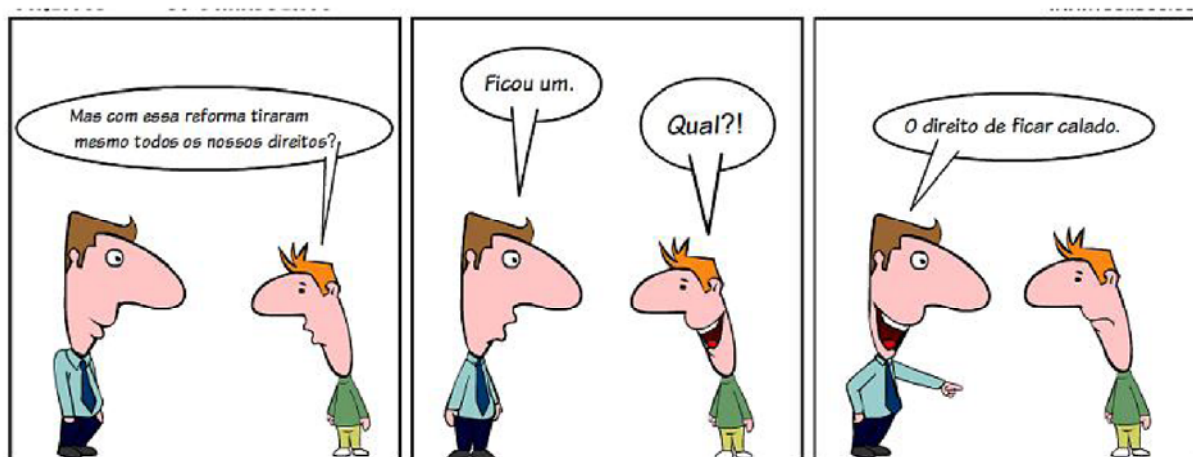
Procedimentos:

Nessa fase da sequência didática, a turma colocou em prática todas as habilidades adquiridas durante o desenvolvimento dos módulos. Convidamos a

turma a produzir uma tirinha com base em um dos seguintes temas: reforma trabalhista, uso das tecnologias e situação política do país. Para tal, realizamos a leitura de textos sobre os temas (ver anexos) e realizamos uma discussão que teve como objetivo ativar os conhecimentos dos alunos em relação aos temas discutidos.

Após a discussão, cada aluno escolheu um tema para a produção de uma tirinha. A tirinha abaixo foi produzida por um aluno com base na leitura do texto sobre a reforma trabalhista.

Figura 15: Produção do aluno A



Fonte: Acervo do Pesquisador

De acordo com a tirinha produzida, constatamos que o aluno aplicou, de forma eficiente, o que foi trabalhado nos módulos. Podemos observar que a tirinha apresenta dois personagens, um que estando vestido como se estivesse chegando do trabalho e o outro como se estivesse de folga, dialogando sobre os direitos trabalhistas que levaram anos para serem conquistados, estão sendo retirados sem consulta prévia do trabalhador, de instituições que o representa. Notamos uma surpresa na passagem do segundo para o terceiro quadrinho: o tom de humor se dá pelo fato de haver ambiguidade entre os direitos trabalhistas legais e o direito de ficar calado, expresso em nossa constituição.

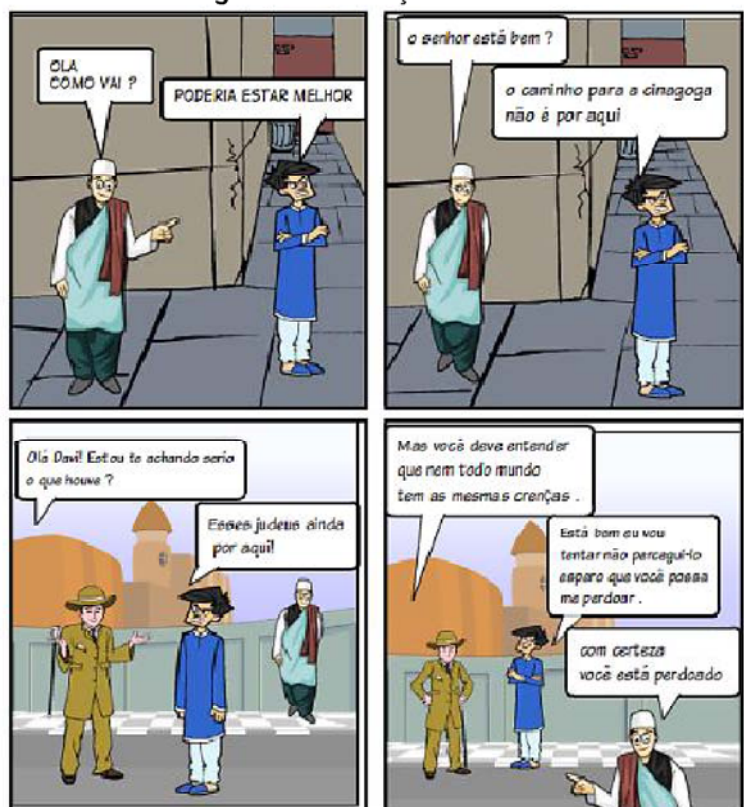
Para que possa ser valorizada, a produção acima necessita que o professor tenha conhecimento da ética e da estética, frutos do trabalho com os multiletramentos (ROJO, 2012), pois só dessa forma é que conseguiremos

compreender os novos contextos de produção dos gêneros emergentes das tecnologias digitais, o aluno não é apenas leitor, ele passa ser o autor (ROJO, 2013).

No que se refere ao letramento digital, podemos notar que o aluno conseguiu dominar as habilidades necessárias à produção da tirinha. As expressões faciais das personagens ilustram o domínio dessas habilidades. Em relação ao letramento crítico, podemos notar que o domínio do tema oportunizou, ao aluno, utilizar a ambiguidade com competência ao ponto de satirizar a situação vivenciada no contexto atual. Um outro fato que não podemos deixar de mencionar é que para a elaboração da tirinha, o aluno acionou o conhecimento enciclopédico, definido por Koch (2015), como sendo o conhecimento de mundo, as vivências e eventos que permitem a produção de sentido. E ainda, percebemos uma intertextualidade entre a tirinha produzida e a tirinha da figura 8, utilizada no módulo 1, destinado à leitura e a interpretação do gênero.

Para a produção da tirinha abaixo, foi escolhido o tema intolerância religiosa.

Figura 16: Produção do aluno B



Fonte: Acervo do Pesquisador

A tirinha acima nos mostra o domínio que o aluno possui das ferramentas disponíveis no site, pois a produção acima apresenta cenários diferentes e um número maior de personagens. A produção nos traz uma situação muito comum ainda na sociedade, a intolerância religiosa. O aluno conseguiu expressar esse problema mediante uma situação vivenciada pelos personagens.

A próxima tirinha também nos mostra uma situação comum vivenciada pelas pessoas que buscam a popularidade através de sua exposição na rede.

No que se refere ao gênero textual estudado, notamos um domínio sobre ele, no que se refere ao tema, estilo e composição, haja vista que o aluno utilizou os elementos necessários para a produção do gênero. Notamos também a presença do balão de pensamento e a diversidade de cenários. A coerência entre a passagem de um quadrinho a outro. Notamos também uma surpresa na passagem do segundo para o terceiro quadrinho, no caso, a reação da personagem que teve sua foto comentada.

Figura 17: Produção do aluno C



Fonte: Acervo do Pesquisador

Os temas sugeridos foram preconceito, tecnologia e atualidade. Ao optarem pelo tema preconceito o racial foi o mais selecionado. Abaixo, analisaremos uma tirinha com o tema citado.

A tirinha abaixo retrata uma cena de superação vivenciada por uma pessoa negra. Acreditamos que a leitura realizada dos textos sobre o tema junto ao conhecimento de mundo do aluno, resultou na construção do conhecimento exposto na produção da tirinha.

Figura 18: Produção do aluno D



Fonte: Acervo do Pesquisador

Nos dias atuais, ainda percebemos o quanto o negro está distante de posições privilegiadas em relação a outras etnias. O aluno mostrou na tirinha a necessidade que ainda há em nossa sociedade de reconhecer a importância do negro para nossa formação social e cultura.

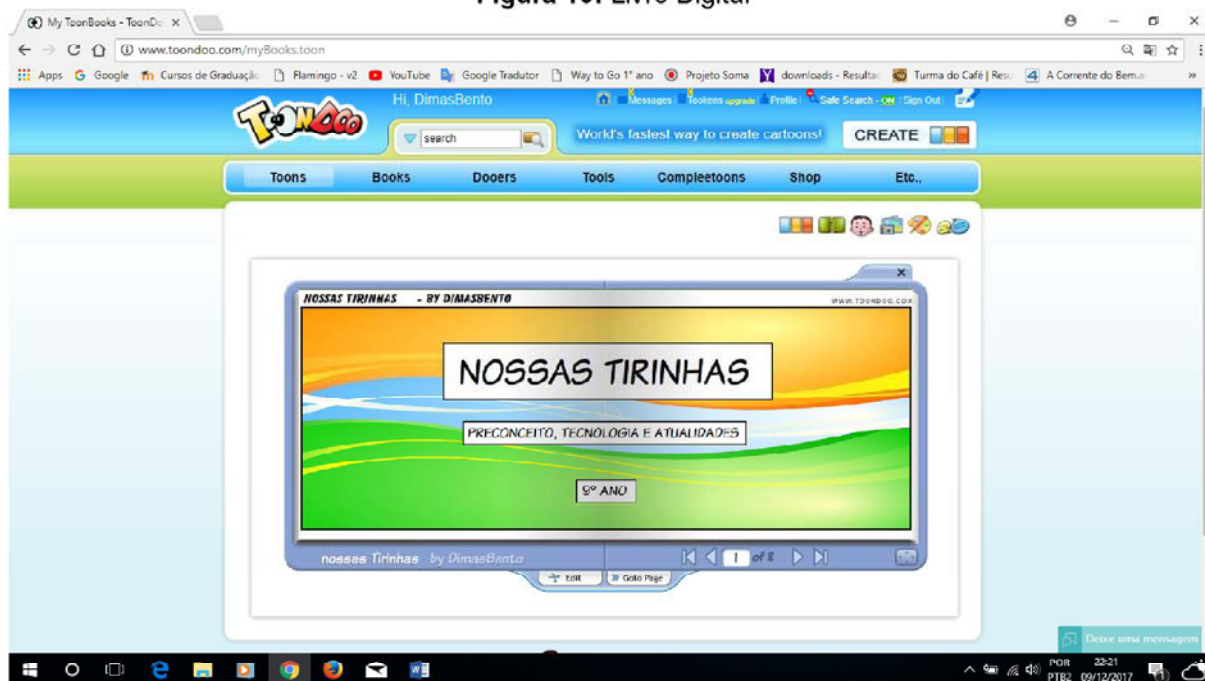
No que se refere ao gênero produzido, o aluno mostrou domínio do tema, o estilo foi explorado, reconhecemos isso na passagem de um quadrinho a outro e a conhecimento da composição do gênero permitiu que o aluno realizasse a produção fazendo uso das linguagens que compõem o gênero.

Como produto final da sequência didática, reunimos em um livro digital, recurso disponibilizado pelo Toondoo, denominado ToonBooks, as principais tirinhas produzidas pelos alunos do nono ano. O ToonBook⁴ a seguir tem por título Nossas

⁴ Para ter acesso ao ToonBook Nossas Tirinhas é necessário fazer o login no site www.toondoo.com e acessar a ferramenta Books.

Tirinhas, escolhido pela turma e foi publicado no Toondoo pelos alunos colaboradores da pesquisa.

Figura 19: Livro Digital



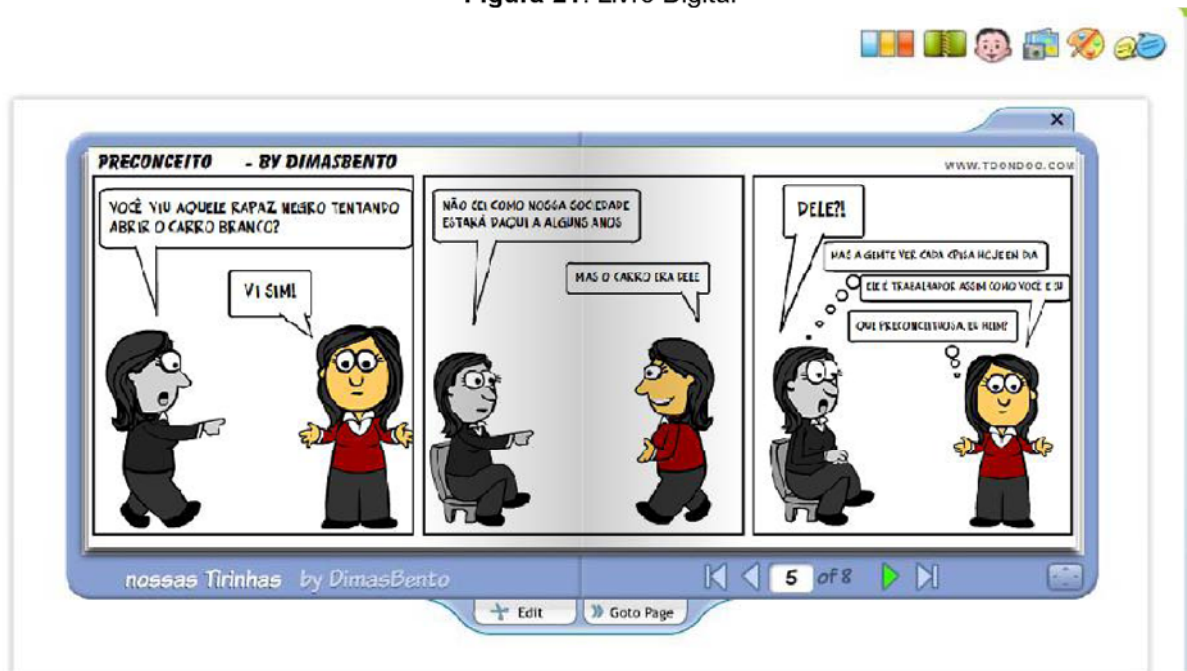
Fonte: www.toondoo.com

Figura 20: Livro Digital



Fonte: www.toondoo.com

Figura 21: Livro Digital



Fonte: www.toondoo.com

Figura 22: Livro Digital



Fonte: www.toondoo.com

Conseguir fazer com que os alunos participem de momentos de produção textual, na escola é uma tarefa que exige muito do professor, pois é necessário planejar esses momentos de forma que envolva todos os alunos. É por isso que é indispensável que a atenção do professor na escolha do gênero, já que, quando o gênero faz parte das práticas sociais, das quais os alunos estão envolvidos, o processo de produção ganha sentido, deixando-os motivados e engajados na realização do projeto.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade atual, marcada pelo intenso uso das tecnologias digitais de informação e comunicação, tem mostrado a necessidade de a escola trabalhar com os letramentos digital, crítico e os multiletramentos, uma vez que na sociedade hipermoderna a produção e circulação dos textos requer, por parte do leitor, novas habilidades, visto que esses textos são compostos por diversas linguagens e mídias que contribuem para a produção de sentido. Trabalhar a ética e a estética é, sem dúvida, uma necessidade emergente desse contexto, pois os textos produzidos surgem de outros já existentes, quer seja parcialmente, quer seja integralmente.

Os textos e os suportes textuais têm se modernizado de forma a oferecer uma maior liberdade na realização da leitura, pois o leitor é quem decide qual o caminho percorrer. Isso porque o hipertexto, por exemplo, tem oferecido essa possibilidade ao transportar o leitor, no momento da leitura, a outros textos ou páginas que aprofundam as informações deparadas no texto.

É preciso que a escola esteja atenta a esses acontecimentos e possa incorporar, em suas práticas, o trabalho com os textos advindos das TDIC. Para que isso venha a acontecer, precisa deixar de lado a prática tradicional de análise de frases soltas que servem apenas para exemplificar as regras prescritas pela gramática normativa e levar em consideração o texto como unidade de sentido, como um produto cultural desenvolvido por indivíduos pertencentes a determinada comunidade, que vai além do verbal, contribuindo assim, para a formação de leitores críticos.

Cabe ao professor, nessa perspectiva, conhecer o universo do aluno, bem como seus interesses para que possa trabalhar em sala, os textos com os quais os alunos tem contato diariamente. É válido lembrar que, não estamos afirmando, aqui, que o professor deve insistir em trabalhar com os alunos o que eles já dominam, mas propor desafios de forma que possa ampliar a capacidade do aluno para lidar com os mais variados contextos de produção textual. Esses desafios, se bem planejados, servirão como elementos motivadores de aprendizagem, já que, quando nos sentimos desafiados, nos motivamos a buscar meio para superar os desafios.

Isso propõe dinamicidade e significado as aulas que contemplam o estudo da linguagem.

É preciso proporcionar aos alunos, o contato com textos multimodais que circulam na rede, para que possam analisá-los, afim de desenvolver habilidades que contribuam para sua formação, tornando-o leitores críticos. Agindo dessa forma, a escola estará contribuindo para a formação de sujeitos letrados e críticos, capazes de questionar e analisar as mais variadas informações que circulam em rede.

Em se tratando do gênero tirinha, os resultados apresentados afirmam que é possível o desenvolvimento de um trabalho, pela escola, que favoreça o desenvolvimento do letramento digital e crítico dos alunos, já que o contato diário com as tecnologias e, conseqüentemente com os textos emergentes desse contexto, exige um posicionamento mais eficaz da escola. Sendo a escola a principal agência de letramento, não pode jamais fechar os olhos para essas mudanças e manter uma prática que ignora o desenvolvimento da linguagem.

A criação do Toonbook serviu de finalidade para a produção das tirinhas, atribuindo um sentido ao processo de produção textual, já que todos os alunos tiveram contato com a produção dos colegas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 6 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BARBOSA, Jaqueline P. *Sobre novos multiletramentos, culturas digitais e tecnologias na escola*. Disponível em: <http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista-coluna-detalle/1044/sobre-novos-e-multiletramentos-culturas-digitais-e-tecnologias-na-escola.html>> Acesso em 12 de junho de 2016.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. 2 ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DIONÍSIO, Angela Paiva. *Gêneros Textuais e Multimodalidade*. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs). **Gêneros Textuais: reflexões e ensino**. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. A. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KLEIMAN, Angela B. *Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais. Ministério da Educação. Cefiel/IEL. UNICAMP, 2005-2010.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3 ed. 11ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.

LIPOVETSKY, Gilles. Entrevista concedida a Carla Ganito. *Comunicação & Cultura*, Lisboa, 9, p. 155, 2010

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração e interpretação de dados. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. *In:* MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda aparecida. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. 21^a ed. Campinas-SP: Papirus, 2013.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. *Metodologia do trabalho científico* [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico /– 2. Ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013

QUINO, J. L. **Toda Mafalda**. São Paulo: Martins Fontes, 2003

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2016.

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

ROJO, Roxane. *Gêneros Discursivos do Círculo de Bakhtin*. *In:* ROJO, Roxane (Org). **Escola Conectada: os multiletramentos e as TICs**. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. Gêneros do discurso e gêneros textuais: Questões teóricas e aplicadas. *In:* MEURER, J. L., BONINI, A., MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros: Teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

_____. Diversidade cultural e linguagens na escola. *In:* ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle. Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: Apresentação de um Procedimento. *In:* Schneuwly; Bernard, DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

THE NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies: designing social futures**. London and New York: Taylor & Francis Group, 2005.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 1985.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VERGUEIRO, Waldomiro. *Uso das HQs no ensino*. In: BARBOSA, Alexandre; RAMA, Angela; RAMOS, Paulo; VERGUEIRO, Waldomiro; VILELA, Túlio (Orgs.) **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. *A linguagem dos quadrinhos uma “alfabetização” necessária*. In: BARBOSA, Alexandre; RAMA, Angela; RAMOS, Paulo; VERGUEIRO, Waldomiro; VILELA, Túlio (Orgs.) **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2009.

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. *Letramento Digital: desafios e possibilidades para o ensino*. In: COSCARELLI, Carla Viana. *Tecnologias para aprender*. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ANEXOS



ESC. MUN. DE ENS. FUND.
"MARIA ELÓI LEITE"
CNPJ: 03.186.006/0001-93
LOGRADOURO - PB

ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE LOGRADOURO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL MARIA ELÓI LEITE
AV. FRANCISCO GOMES, 363, NOSSA SENHORA DO DESTERRO,
LOGRADOURO- PB

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado **A MULTIMODALIDADE NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO NONO ANO: LEITURA E PRODUÇÃO DE TIRINHAS NO SITE TOONDOO** desenvolvido pelo aluno Dimas Bento Ferreira do Curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual da Paraíba sob a orientação da professora Dra. Rosângela Neres Araújo da Silva.

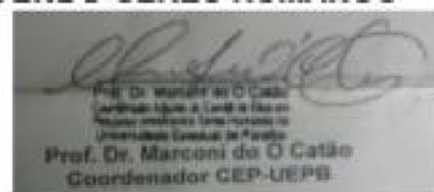
Logradouro, 22 de Maio de 2017


Maria Simões Almeida de Silva
Coordenadora Escolar

Assinatura e carimbo do responsável institucional



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS



PARECER DO RELATOR: 19

Pesquisador Responsável: Dimas Bento Ferreira

CAAE: 69007717.4.0000.5187

Número do Parecer: 2.110.020

Data da relatoria: 09 de junho de 2017

Situação do projeto de pesquisa: APROVADO

Apresentação do Projeto: O Projeto é intitulado "A MULTIMODALIDADE NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO NONO ANO: LEITURA E PRODUÇÃO DE TIRINHAS NO SITE TOONDOO", encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual da Paraíba, para análise e parecer com fins de elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-Graduação, Nível Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual da Paraíba.

Objetivo Geral da Pesquisa: Analisar a prática de leitura e produção de textos multimodais como uma forma de trabalhar o letramento digital e crítico dos alunos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios: Enquanto pesquisa científica que envolve seres humanos, o desenvolvimento desta proposta de intervenção cumpre as normas estabelecidas pela Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, Item V, todas as pesquisas envolvendo a participação direta e indireta de seres humanos oferece riscos de maior e menor potencial ofensivo. Para o referido estudo há possibilidade de riscos de menor potencial como timidez ou

constrangimento ao falar em público, tendo em vista a presença de intervenção pedagógica em sala de aula.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: O referido estudo tem aplicabilidade social. Trata-se de pesquisa-ação com abordagem qualitativa

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: Os termos necessários e obrigatórios foram acostados ao Projeto em atendimento a Resolução n. 466 de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde.

Recomendações: Ficar atento ao item Aspectos Ético na metodologia. A Resolução 196/96 foi revogada pela Resolução 466/12/CNS/MS.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: Pelo exposto, estando em conformidade com o Protocolo do CEP UEPB, bem como em consonância com os critérios da Resolução 466/2012 do CNS, sou pela APROVAÇÃO do Projeto de Pesquisa. Salvo melhor juízo.

Opinião: A falta de dignidade da Reforma da Previdência

Estão sendo retirados diversos direitos dos trabalhadores e dos mais pobres, que em muitos casos, pelas novas regras, sequer irão poder desfrutar da aposentadoria

Desde que o Governo Federal anunciou a Reforma da Previdência, ficou claro que trata-se de uma proposta política e econômica. Não houve debate com a sociedade, não foram ouvidos os representantes dos trabalhadores, dos aposentados, dos pensionistas, nem as entidades de Direito Previdenciário e muito menos os advogados que militam na área. Assim, o texto apresentado pela Secretaria da Previdência Social não representa a necessidade do povo brasileiro e nem a justiça social. Estão sendo retirados diversos direitos dos trabalhadores e dos mais pobres, que em muitos casos, pelas novas regras, sequer irão poder desfrutar da aposentadoria.

Importante destacar que o texto não está em vigor e devem ter alguns pontos mudados, na sua tramitação no Congresso Federal. Existem uma série de atrocidades, que não podem ir adiante. Entre elas, a idade mínima de 65 anos para homens e mulheres, a obrigatoriedade de 49 anos de contribuição mínima para ter direito a aposentadoria integral, a possibilidade de pensões por morte com valores abaixo do salário e a idade mínima de 70 anos para ter direito ao Benefício De Prestação Contínua (BPC-Loas), benefício justamente de auxílio as pessoas no estado de miserabilidade. Ou seja, tornando a possibilidade de ter acesso aos benefícios previdenciários mais duros e quase impossíveis, em alguns casos.

O contraponto destas medidas é a exclusão dos militares do texto original reforma, além da possibilidade de regra de transição especial para políticos. Uma verdadeira falta de dignidade com o trabalhador e com o povo brasileiro que contribui com o sistema previdenciário brasileiro.

E a falta de verdade e dignidade é mais evidente, quando o Governo Federal justifica a reforma por conta de um suposto déficit previdenciário de bilhões de reais. É uma verdadeira falácia. Além de uma série de estudos da AnfiP e de acadêmicos, como a professora Denise Gentil, da Universidade Federal do Rio de Janeiro que constatam que nos últimos dez anos a Previdência Social brasileira é superavitária, o Governo Federal enviou uma proposta ao Parlamento, fazendo com que a Desvinculação das Receitas da União (DRU) subisse de 20 para 30% das arrecadações tributárias e previdenciárias, que em si implica em uma renúncia aos cofres da previdência na ordem de R\$ 110 bilhões ao ano.

Por que se aumenta a DRU em um momento de déficit bilionário da Previdência? E por que o Governo Federal não combate à sonegação fiscal e cobra os grandes devedores da Previdência Social brasileira, que são as empresas que não recolhem corretamente suas contribuições? Só com os 10 (dez) principais devedores, o crédito é de aproximadamente 1,8 trilhões

A resposta é que é muito mais fácil cortar na carne e retirar direitos conquistados pelos dos trabalhadores e pelos mais pobres, do que enfrentar os empresários e demonstrar qual o real cálculo do sistema previdenciário no Brasil.

E essa conta não pode “estourar” no bolso do trabalhador, que de acordo com a nova proposta ganhará menos ao se aposentar, quando conseguir chegar aos quase impossíveis números obrigatórios para a concessão do direito. É um absurdo ter que contribuir 49 anos para atingir os 100% do benefício. Em que mundo vivem as pessoas, que elaboraram esse texto da proposta?

Certamente em um mundo em que não se necessita da aposentadoria ou de um benefício assistencial para ter uma vida digna. Então, precisamos apresentar a estas pessoas a realidade brasileira e combater, de forma legal e pacífica, todas as atrocidades desta proposta de reforma. Não podemos nos calar, diante de uma barbárie com os direitos do trabalhador e do aposentado brasileiro.

Disponível em: <http://www.administradores.com.br/noticias/cotidiano/opinioa-a-falta-de-dignidade-da-reforma-da-previdencia/115843/> Acesso em: 08/09/2017.

Uso excessivo das tecnologias altera convívio social

Pesquisa mostra que brasileiro passa 84 min por dia ao celular

30/07/2014 08:28

Em pleno Século XXI, difícil mesmo é encontrar alguém que não tenha se rendido à tecnologia. Celulares estão definitivamente presentes na vida cotidiana. Seja para consultar informações, conversar com amigos e familiares ou apenas entreter. O fato, é que a internet e os celulares não saem das mãos e mentes das pessoas.

Uma pesquisa promovida pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE) mostra que os brasileiros estão mesmo aficionados pelos celulares smartphones. Segundo a pesquisa, feita em parceria com o Instituto Conecta e a Worldwide Independent Network Research (WIN), o brasileiro passa, em média, 84 minutos por dia usando um smartphone. O número supera a média global em cerca de 10 minutos.

O social media, Elder Gonçalves, se considera viciado em celular, e admite que faz uso exagerado do aparelho. Ele diz não largar o telefone por questões profissionais. “Não desligo o celular por nenhum momento, até porque é um meio de você receber a mensagem rápida de amigos e chefes, então, não tem como desligar. Ter internet no celular para mim é tudo, eu trabalho com isso e tenho que ter internet. Acredito que eu não desconecto por um só minuto, se tiver a bateria do celular carregada, ele está funcionando”, relata.

O uso exagerado do aparelho celular trouxe prejuízos no convívio familiar da gerente de recursos humanos, Danielle Lisboa. “A gente acaba deixando meio de lado a comunicação em família, porque agora a gente só faz teclar. Até nos bares, se você sair, pode perceber que nas mesas tem grupos que cada um está com um celular conversando com alguém de fora. Hoje quando saio com minhas amigas, eu a proíbo de usar celular na mesa, para que possamos interagir. Esse mundo virtual é muito frio”, relata.

Mesmo percebendo as consequências que o mau uso de aparelhos celulares tem gerado no dia a dia, Daniela ainda aponta pontos positivos para ferramenta que garante conexão à internet na palma da mão. “Fico impressionada em saber como vivíamos antes sem as redes sociais e sem os celulares modernos. Hoje não consigo me imaginar sem esta ferramenta que facilita a vida da gente. Quando você começa a adicionar números, entrar em contato, você acaba passando o dia todo e percebe que não consegue se desvincular. Quando estou na rua, ouço o barulhinho do whatsapp, já quero ver quem é, mesmo que eu já tenha falado com a pessoa, é assim o dia todo. No trabalho eu ponho no silencioso, até porque trabalho com muita concentração, mas mesmo assim, dou uma olhadinha para ver se a luz está piscando”, diz.

Apesar da facilidade que a ferramenta tecnológica garante, há quem evite utilizá-la para âmbito pessoal, e somente no profissional. É o caso do publicitário e datilógrafo, Lelê Teles. “As redes sociais não mudaram muito a minha forma de comportamento social. Na verdade eu me comporto da mesma forma que eu me comportava antes, por exemplo: eu falo, telefono, saio, vou ao cinema, a shows, a bares com as pessoas. Me comunico nas redes sociais sobre coisas essenciais, principalmente sobre coisas de trabalho. Quando quero sair com amigos, ligo e

marco. Acho que é uma compulsão doentia, uma patologia social. O cara ficar viciado em ficar apertando um botão para falar com outra pessoa”, opina.

Problemas

A psicóloga Cristiana Almeida diz que o uso demasiado da internet pode acarretar em sérios problemas na vida pessoal e social de uma pessoa. “Hoje fazemos quase tudo através da internet. No entanto, todas essas facilidades nos coloca diante de um paradoxo, no qual os indivíduos estão cada vez mais unidos pelas redes sociais e pelas mídias, mas no que diz respeito à aproximação, ao contato social, ao toque, ao olhar e aos sentimentos, não existem ganhos no quesito qualidade. Qualquer tipo de afastamento dessa realidade que nos coloque em isolamento, conseqüentemente causará um adoecimento psíquico. Existem ainda os fatores ligados diretamente à saúde física. É comprovado que a permanência prolongada diante de um computador causa problemas como alterações na visão e tendinite. É muito importante refletirmos sobre os problemas de cunho social e nas mudanças de comportamentos que a internet tem causado principalmente em nossas crianças e adolescentes. Ou seja, no nosso futuro”, analisa.

Cristiana Almeida aponta alguns sintomas que indicam dependência a ferramentas tecnológicas. “Ainda não existem critérios conclusivos sobre a dependência tecnológica, mas alguns teóricos já apontaram como marcadores deste transtorno os prejuízos significativos no indivíduo no que diz respeito a sua vida social, familiar, acadêmica e laboral. É preciso estar atento ao se perceber irritabilidade, ansiedade, mudanças de humor e tédio quando o uso da internet é interrompido. Outras características que podem ser observadas é a perda de interesses por outras atividades e distrações em consequência do uso da internet, bem como, a fuga dos problemas através da utilização da internet, já que esta possibilita ao indivíduo vivenciar muitas vezes uma realidade que não é a sua”, avalia.

Por Leonardo Dias e Raquel Almeida

Uma opinião sobre a crise política

Diante de tantos fatos que estão ocorrendo com a política brasileira, há oportunidades que podemos aproveitar para nossas vidas, por isso vamos refletir um pouco sobre a situação política em que se encontra o nosso país

A triste situação política que está ocorrendo no nosso país não é boa, pois a produtividade dos nossos governantes que poderiam ser utilizadas para o estudo e aprovação de leis que contribuam para o progresso da nossa nação, estão nos últimos tempos focados em executar o que segue o manual da boa conduta, objetivando a punição dos possíveis infratores, enquanto que os que sobram estão preocupados em defender-se e na criação de parcerias, fruto de troca de favores para o próprio beneficiamento, em que por algumas vezes não é para o benefício da nação, mas sim para manter-se no poder.

Imaginemos caso o nosso país fosse uma empresa, os cidadãos desse país seriam os seus clientes, nesse período em que estamos, os nossos clientes não gostariam de consumir os produtos ou serviços dessa empresa, o que resultaria em sérios prejuízos, em que causaria com facilidade a substituição da alta cúpula administrativa, situação que é mais difícil no governo brasileiro.

Acho que deveriam privatizar as empresas estatais, pois na minha opinião, o papel do governo é servir a sociedade, pois aonde há grande fluxo de dinheiro, maior poderá ser o desvio do mesmo, assim caso ocorra a privatização, o governo não correrá tantos riscos de corrupção e caso ocorra algum desvio, sendo uma empresa privada as providencias seriam mais rápidas e sem a interferência de governantes.

Por um lado é bom esse sentimento de justiça contra esses atos que estão sendo descobertos, pois os investidores externos poderão observar que há justiça no Brasil e que os recursos aplicados aqui são monitorados, porém por outro lado, isso poderá afastar os investidores, pois com toda essa repercussão, os investidores pensarão bem antes de aplicar os seus recursos em um país que está sendo visto como um governo corrupto e acharão que não terão as suas expectativas de retornos atendidas sobre os recursos investidos.

Devemos sempre fazer a nossa parte, cobrar os nossos direitos e praticar os nossos deveres, deveres esses que precisam serem praticados com bom senso para evitarmos futuros desconfortos, como por exemplo a escolha dos nossos candidatos nas eleições e mesmo os já eleitos e que não estão no foco da crise, devemos cobrar que se empenhem ainda mais para o progresso de melhorias na nossa sociedade e acompanhar o que prometeram nas eleições e o que realmente cumpriram.

Um alto cargo em uma empresa já é importante, imaginem comandar um país, precisamos de qualidade e não de quantidade, comparando com uma empresa, acho que se tivermos menos cargos de deputados, senadores e vereadores, reduziríamos os gastos públicos, diminuiríamos a burocracia e traremos os governantes do alto escalão mais próximos da população, situação essa que as empresas fazem para enxugar despesas e ficarem mais próximas de seus clientes. Nesse período de crise, devemos também sondar oportunidades, empresas podem, por exemplo, aproveitar a alta do dólar para realizarem exportações e os

investidores pode aproveitar a alta da taxa selic para a compra de títulos públicos, pois os retornos serão maiores, entre outras oportunidades.

É importante estudarmos constantemente os cenários em que estamos inseridos, devemos fazer sempre o que é correto e cobrarmos essa correção também dos nossos representantes, não podemos perder o foco, vamos continuar investindo e contribuindo para o progresso da nossa nação, buscando sempre os melhores retornos para os nossos negócios, pois quanto maiores os riscos em um investimento, maiores serão os retornos, reclamar não adianta e não devemos deixar as situações decidirem as nossas oportunidades.

Disponível em: <http://www.administradores.com.br/artigos/cotidiano/uma-opiniaio-sobre-a-crise-politica/94745/> Acesso em: 08/09?2017

APÉNDICE



UEPB
Universidade
Estadual da Paraíba



PROFLETRAS

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

Caro(a) aluno(a),

O presente instrumento corresponde a uma das fases da pesquisa de mestrado do aluno Dimas Bento Ferreira e tem como objetivo traçar o perfil da turma no que se refere ao uso da internet. Desde já, esclareço que sua identificação será preservada na utilização dos dados para a pesquisa, bem como agradecemos pela sua valiosa contribuição para esta pesquisa.

Muito Obrigado

Dimas Bento Ferreira
Aluno do PROFLETRAS/UEPB

Identificação

1. Idade: 17 anos
2. Sexo: () masculino () feminino
3. Você costuma acessar a Internet?
() Sim () Não
4. Em qual(is) local(is) você costuma acessar a Internet (marque uma ou mais opções, conforme seja o caso)?
() Em casa () Em redes wi-fi () Em lan house () Na casa de um amigo ou parente
() Outro(s): _____
5. Qual dispositivo você utiliza para acessar a internet? (marque uma ou mais opções, conforme seja o caso)?
() Celular () Tablet () Internet móvel banda larga () Não uso.
6. Qual é a frequência com que você utiliza a Internet?
() Sempre (todos os dias)
() Com bastante frequência (em média, 5 vezes por semana)
() Com frequência razoável (em média, 3 vezes por semana)
() Com pouca frequência (em média, 1 vez por semana)
() Raramente (em média, 1 vez por mês)
7. Em geral, quantas vezes por dia você acessa a Internet?
() 1 () 2 () 3 () 4 () 5 () mais de 5 vezes
8. Em geral, quanto tempo por dia você permanece conectado à Internet?
() Até 1 hora () De 1 a 3 horas () De 3 a 5 horas () Mais de 5 horas
9. O que você costuma fazer na Internet (marque uma ou mais opções, conforme seja o caso)?
() Acessar redes sociais
() Trocar emails
() Participar de fóruns de discussão

- Navegar pelos sites de seu interesse
- Ler notícias
- Pesquisas em sites de busca
- Conversar com pessoas (troca de mensagens instantâneas)
- Pesquisas acadêmicas
- Assistir a vídeos ou ouvir músicas
- Fazer downloads (séries, filmes, músicas, etc.)
- Utilizar serviços bancários
- Pesquisar produtos e preços
- Fazer compras
- consultar mapas
- Participar de jogos on line.
- Outro(s): _____

10. Quais tipos de sites te interessam mais, considerando o conteúdo (ao assinalar suas opções, indique a ordem de sua preferência – 1º, 2º, 3º, etc.).

- redes sociais
- notícias sobre política, atualidades
- notícias sobre entretenimento (cinema, música, moda, esportes, etc.)
- sites sobre Psicologia
- jogos
- sites de compras – que tipo de compras? _____
- blogs – algum tema específico? _____
- fóruns – algum tema específico? _____

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS-
PROFLETRAS**

Caro(a) aluno(a).

O presente instrumento corresponde a uma das fases da pesquisa de mestrado do aluno **Dimas Bento Ferreira** e tem como objetivo traçar o perfil da turma no que se refere ao hábito de leitura. Desde já, esclareço que sua identificação será preservada na utilização dos dados para a pesquisa, bem como agradecemos pela sua valiosa contribuição para esta pesquisa.

Muito obrigado

Dimas Bento Ferreira
Aluno do PROFLETRAS/UEPB

1. Você costuma dedicar um momento do dia para ler?

() Sim

Não

2. Qual a duração do momento dedicado à leitura?

() 15 min

() 30 min

1 hora

() Mais de 1 hora

3. O que mais procura quando lê?

() piadas

() romances

() contos

() tirinhas

() poema

Outro: qualquer

4. Que suporte você mais utiliza para realizar suas leituras?

livro impresso

() tela de aparelhos (notebooks, tablet, celular)

() jornal

5. Qual o objetivo de sua leitura?

informação 1^o

diversão 3^o

curiosidade 2^o

() Outro: _____

6. Que local/ambiente você utiliza para ler?

() escola

Quarto

() Praça

Outro: no sofá

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS-
PROFLETRAS**

Caro(a) aluno(a).

O presente instrumento corresponde a uma das fases da pesquisa de mestrado do aluno **Dimas Bento Ferreira** e tem como objetivo traçar o perfil da turma no que se refere ao hábito de leitura. Desde já, esclareço que sua identificação será preservada na utilização dos dados para a pesquisa, bem como agradecemos pela sua valiosa contribuição para esta pesquisa.

Muito obrigado

Dimas Bento Ferreira
Aluno do PROFLETRAS/UEPB

1. Você costuma dedicar um momento do dia para ler?

Sim

Não

2. Qual a duração do momento dedicado à leitura?

15 mim

30 mim

1 hora

Mais de 1 hora

3. O que mais procura quando lê?

piadas

romances

contos

tirinhas

poema

Outro: _____

4. Que suporte você mais utiliza para realizar suas leituras?

livro impresso

tela de aparelhos (notebooks, tablet, celular)

jornal

5. Qual o objetivo de sua leitura?

informação

diversão

curiosidade

Outro: Conhecimento

6. Que local/ambiente você utiliza para ler?

escola

Quarto

Praça

Outro: _____