



## O GÊNERO TIRINHA NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA PARA O LETRAMENTO DIGITAL E CRÍTICO DOS ALUNOS

Dimas Bento Ferreira - UEPB  
Rosângela Neres Araújo da Silva - UEPB

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/PROFLETRAS)  
dimas.lila@hotmail.com  
rosangelaneresuepb@gmail.com

**Resumo:** O presente trabalho trata-se de um recorte de uma pesquisa em andamento do PROFLETRAS e objetiva refletir sobre a importância do trabalho com a leitura e a produção de textos multimodais, no contexto das tecnologias, nas aulas de língua portuguesa, pois as transformações ocorridas na sociedade e nas práticas sociais intermediadas pelas linguagens requerem novas habilidades, haja vista a circulação de textos que extrapolam a escrita alfabética. Assim, a escola precisa oportunizar aos alunos, o trabalho com a leitura e produção desses textos, de forma a contribuir para o desenvolvimento do letramento crítico e os multiletramentos dos alunos. Para tal, nos debruçamos sobre os estudos de Bakhtin (2011), Rojo & Barbosa (2016) para compreendermos o conceito de gênero textual; para abordarmos a multimodalidade utilizamos Rojo & Barbosa (2016); para a utilização das tecnologias como ferramentas para o ensino e aprendizagem, Moran (2013); e para tratarmos dos multiletramentos, Rojo (2012). Por tratar-se de uma pesquisa-ação, apresentamos como proposta de intervenção, o desenvolvimento de uma proposta de atividade a partir da sequência didática proposta por Schnewly & Dolz (2004) para o trabalho com a tirinha, um texto multimodal, como uma forma de contribuirmos para a formação de alunos letrados e multiletrados.

**Palavras-chave:** Multiletramentos. Gêneros Textuais. Ensino.

### INTRODUÇÃO

A linguagem está relacionada às práticas sociais que contribuem para o funcionamento da sociedade. A sociedade está sempre evoluindo e nesse interim, as práticas sociais se transformam, bem como os gêneros produzidos para mediá-las. Nessa perspectiva, 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, na hipermodernidade. Nesse contexto, percebemos mudanças na forma



de participação e interação social, haja vista que os textos se tornam híbridos, já que culturas e linguagens convergem para a produzir sentidos.

Os gêneros textuais multimodais surgem nesse contexto. E a escola, enquanto agência de letramento, precisa trabalhar com práticas de leitura e produção desses textos, tendo em vista que, na sociedade hipermoderna, os alunos estão sempre em contato com textos que extrapolam a escrita alfabética e que exigem o domínio de outras habilidades.

Estudiosos tem se dedicado às pesquisas que apontam a necessidade para o trabalho com textos que extrapolam a escrita alfabética. Mesmo assim, notamos a necessidade de mais reflexões sobre a temática, haja vista que os estudos realizados não dão conta das inquietações sobre a temática. Dessa forma, objetivamos refletir sobre as práticas de leitura e escrita de textos multimodais no desenvolvimento do letramento crítico e digital dos alunos.

Esperamos que essas reflexões possam contribuir para uma prática de ensino de língua portuguesa que favoreça a formação de leitores/autores críticos e éticos, e que possam servir de ponte para novas pesquisas sobre o tema.

## **2 O ENSINO E OS GÊNEROS DO DISCURSO/TEXTUAIS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Diversas são as pesquisas relacionadas ao ensino da leitura e produção textual na Educação Básica, pois os resultados das avaliações externas têm apresentado um nível abaixo do esperado na proficiência em leitura e escrita dessa fase escolar. Nos resultados dessas pesquisas, notamos a existência de algo comum: a forma como o docente concebe a natureza da linguagem implica na maneira de ensiná-la.

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. No que se refere à escrita, o objetivo é codificar a mensagem para que o interlocutor a decodifique.

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. Através do uso da língua, podemos, de acordo com Travaglia (2009, p. 23), “realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). Nessa perspectiva, tanto o locutor quanto o interlocutor assumem papéis importantes na interação, haja vista 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, haja vista que constituem práticas de linguagem situadas.

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, o que pode ser notado pelo tema, os conteúdos dizíveis através do gênero; composição, estrutura organizacional; e estilo, mas marcas linguísticas próprias do gênero. De acordo com Bakhtin (2011), “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*.” 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, ou seja, conforme mude o contexto histórico-social, os gêneros assumem novas formas.

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; BARBOSA, 2015, p.68).

Concluimos então, que o gênero à 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.

## 2. TEXTOS MULTIMODAIS X MULTILETRAMENTOS

Estamos vivendo um momento em que as práticas sociais de linguagem estão assumindo novas formas de acordo com as condições e finalidades atuais das esferas da atividade humana. Para Rojo (2013), a partir do uso das diferentes mídias, os discursos produzidos nas esferas da



comunicação são produzidos por diferentes combinações de recursos semióticos, para atingir os propósitos comunicativos. 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 multissemiose tem de ser levada em conta. Assim como a hipermídia nos textos digitais. (ROJO; BARBOSA, 2015, p.111).

Uma das principais características dos textos hipermodernos é união de várias linguagens para a produção de sentido, a multissemiose. 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. Conforme Moran (2013, p. 14),

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.

Essa fase de convergência descrita por Moran, aponta para a necessidade de uma formação que contribua para que os alunos possam ser responsáveis e fazer uso dessas mídias com consciência e seriedade.

É preciso que a escola, enquanto formadora de cidadãos, incorpore às suas práticas de linguagem os multiletramentos, haja vista que o número de alunos que tem acesso às tecnologias 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 nossa),

(...) 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.



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

Trabalhar na perspectiva dos novos ou multiletramentos não significa dizer que as práticas de linguagens produzidas no meio social serão reproduzidas na escola (Barbosa, 2015). 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. 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 possam 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, onde 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, já que diante das práticas sociais vivenciadas pelos alunos por intermédio das tecnologias, insistir em uma metodologia que em quase nada contribui para a motivação dos alunos é descumprir com a responsabilidade social que lhe é atribuída.





### **3 TIRINHAS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE PARA A LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS MULTIMODAIS**

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 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 tem 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 propõe um esquema de sequência didática para o trabalho com a leitura e produção de gêneros textuais. Para realização da nossa intervenção, faremos uso dessa proposta, uma vez que trata-se 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. Após a exposição, apresentar o gênero tirinha 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, serão definidos, com a turma, alguns temas polêmicos a partir dos quais produzirão um primeiro texto. Para tal, serão explicitadas 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, serão detectadas as habilidades dominadas



pelos alunos e as que precisam desenvolver e, em seguida, serão definidos os módulos a serem trabalhados visando o aperfeiçoamento do texto inicial.

- *Módulo 1:* apresentar para a turma o site *Toondoo* e explorá-lo com o objetivo tanto de conhecê-lo quanto estudar os elementos de composição de HQs (cenários, balões, personagens, onomatopeias, vinhetas, entre outros).
- *Módulo 2:* produzir coletivamente quadrinhos no site *Toondoo*, a partir de tema(s) proposto(s) pelo professor, ou pela turma, se for o caso.
- *Produção final:* depois de conhecer o editor *online Toondoo* é hora da produção final. O texto produzido na produção inicial será ajustado conforme as observações realizadas pelo professor e pelos alunos. Uma vez produzidas, as tirinhas comporão um livro digital que será compartilhado entre os alunos.

## **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Em meio a tantas informações que circulam em rede, é importante que a escola contribua para a formação de cidadãos que possam produzir e consumir informações de forma responsável e ética. Nessa perspectiva, o trabalho com a leitura e produção de textos multimodais e os multiletramentos torna-se uma necessidade em virtude do novo perfil de autor/leitor do contexto atual.

Desse modo, a proposta de intervenção contribui para que os alunos possam vivenciar momentos de leitura, análise e produção desses novos textos, o que contribui para o desenvolvimento dos multiletramentos dos estudantes, além de reforçar que há a possibilidade de trazermos para a escola, os textos que circulam na sociedade, atribuindo mais sentido ao ensino da língua portuguesa. Assim, a produção de tirinhas no *site Toondoo*, é uma atividade que tanto contribui para o letramento digital quanto para o letramento crítico. No que se refere ao letramento digital, o acesso ao *site* oportuniza o desenvolvimento de habilidades que contribuem para o manuseio do computador e o acesso à página do *site*, bem como a utilização das ferramentas disponíveis para a realização da produção. A escolha do gênero tirinha além de chamar a atenção





dos alunos, os aspectos linguísticos e discursivos próprios do gênero possibilitam desde a reflexão mais simples à reflexão mais complexa sobre determinado assunto.

É preciso que a escola considere, também, a importância dos textos com os quais os alunos tem contato na sociedade, incorporando-os à suas práticas de linguagem como forma de prepará-los para participar da sociedade, de maneira que possam se posicionar criticamente e autonomamente diante dos mais variados contextos sociais.

## 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 2015.

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

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*. 21ª ed. Campinas-SP: Papyrus, 2013.

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

ROJO, Roxane (org.) **Escola Conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

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

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. 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.

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