



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

RAQUEL EVELLY VIEIRA DE ARAÚJO

ANÁLISE DE PROPOSTAS DIDÁTICAS EM TORNO DO GÊNERO TIRINHA:
CONTRIBUIÇÕES AO PROFESSOR A PARTIR DO APLICATIVO MUNDO
GATURRO

CAJAZEIRAS - PB

2018

RAQUEL EVELLY VIEIRA DE ARAÚJO

**ANÁLISE DE PROPOSTAS DIDÁTICAS EM TORNO DO GÊNERO TIRINHA:
CONTRIBUIÇÕES AO PROFESSOR A PARTIR DO APLICATIVO MUNDO
GATURRO**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – Campus de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Viviane Guidotti Machado

CAJAZEIRAS - PB

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

A663a Araújo, Raquel Evely Vieira de.
Análise de propostas didáticas em torno do gênero tirinha:
contribuições ao professor a partir do aplicativo mundo gaturro / Raquel
Evely Vieira de Araújo. - Cajazeiras, 2018.
50f. : il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Viviane Guidotti.
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) UFCG/CFP,
2018.

1. Gêneros textuais. 2. Tirinhas. 3. Mídias digitais. 4. Prática de
ensino. I. Guidotti, Viviane. II. Universidade Federal de Campina Grande.
III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU-81'42

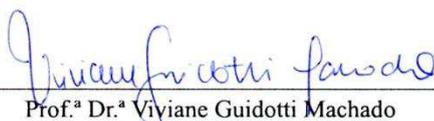
RAQUEL EVELLY VIEIRA DE ARAÚJO

**ANÁLISE DE PROPOSTAS DIDÁTICAS EM TORNO DO GÊNERO TIRINHA:
CONTRIBUIÇÕES AO PROFESSOR A PARTIR DO APLICATIVO MUNDO
GATURRO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Aprovado em: 13/12/2018

Banca Examinadora:



Prof.^a Dr.^a Viviane Guidotti Machado
(UAL/CFP/UFCG - Orientadora)



Prof.^a Dr.^a Hérica Paiva Pereira
(UAL/CFP/UFCG - Examinador 1)



Prof.^a Dr.^a Rose Maria Leite de Oliveira
(UAL/CFP/UFCG - Examinador 2)

Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa
(UAL/CFP/UFCG - Suplente)

A Deus, aos meus pais e ao meu avô
Cícero Estrela (*in memoriam*) e para todos
aqueles que estiveram comigo nos
momentos mais difíceis da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradecer primeiramente a Deus, pelo dom da vida, e por ter me dado saúde e força para superar os obstáculos diários.

Aos meus pais, Juliana e Olegário, que sempre me incentivaram para que eu resistisse aos desafios diários e por serem pacientes, com minha luta durante a trajetória acadêmica na graduação.

À minha irmã, Ingridy, por estar disposta a ajudar quando precisei.

À toda minha família: tios (as), primos (as), meus avós paternos e maternos por ser minha base.

Ao meu bem, Mario Hélio, pela compreensão, por todas as palavras motivadoras, por todo carinho e paciência ao longo dessa jornada... Obrigada por ser quem és e por existir em minha vida. Amo-te!

Aos meus amigos que reencontrei e aos que foram construídos no âmbito acadêmico: Mayara, Brenda, Geovanny, Leandro, por todos os dias da cantina de Seu Chico para a calçada do CA2, onde surgiram as melhores conversas, conselhos e debates que a UFCG já presenciou.

Às minhas amigas que a UFCG e o curso de Letras me presenteou: Vanessa, obrigada por toda paciência e ajuda nessa jornada; Mariana e Natália pela sinceridade que todos precisam ter e conhecer; Karla e Edinete, por serem os corretores em forma de pessoa e por toda sutileza que existe; Jocimara e Danilly, pelos debates em sala; Andreza por sua doçura e ser a pessoa mais carismática que conheço; Winnie pelas loucuras inesquecíveis dentro da instituição... obrigada por ser parceira em trabalhos acadêmicos.

Aos demais colegas de classe, pelo carinho, brincadeiras e momentos de diversão, muito obrigada!

À minha estimada orientadora, Viviane, por toda paciência, contribuição e pelo carinho que teve comigo nessa caminhada, obrigada por não desistir de mim, sou imensamente grata a Deus por encontrá-la e tê-la como, além de orientadora, uma amiga. Mais uma vez, obrigada!

À professora Erlane, com todo seu carisma, sou grata por nos dar todo o suporte técnico para a elaboração deste trabalho.

Aos professores da Unidade Acadêmica de Letras, pela responsabilidade, carinho e respeito que têm com seus alunos.

Aos funcionários da limpeza da UFCG, que fiz muitas amizades, obrigada pelo carinho e respeito.

Ao pessoal da Xerox, especialmente Cláudia, por sempre estar disposta a me atender com carinho e respeito.

Enfim, a todos que direta ou indiretamente participaram da minha formação acadêmica e do meu aperfeiçoamento pessoal, que dedicaram suas palavras e seu ombro amigo. Àqueles que não acreditaram em mim, obrigada por ser um estímulo para que eu seguisse em frente.



Armandinho (2015)

Disponível em: <<https://tirasarmandinho.tumblr.com/search/professor>>.

ARAÚJO, Raquel Evely Vieira de. **Análise de propostas didáticas em torno do gênero tirinha**: contribuições ao professor a partir do aplicativo Mundo Gaturro. 50f. Monografia (Licenciatura em Letras) – Universidade Federal de Campina Grande. Cajazeiras – PB, 2018.

RESUMO

O estudo se deu através de inquietações ao analisar o Caderno de Teorias e Práticas do Programa GESTAR II de LP disponibilizado pelo MEC, em que foi notória a ausência do uso das tecnologias e mídias digitais para o ensino especialmente do gênero textual tirinha. Desta forma, o objetivo desse estudo foi analisar os trabalhos que foram selecionados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) que abordam o uso das mídias digitais para o ensino de tirinhas, e após a análise propor um curso formação continuada de professores para trabalhar com tirinhas nas aulas de LP, a partir da utilização de um aplicativo educacional disponível no *play store* denominado *Mundo Gaturro*. Para tanto, a metodologia que foi utilizada para a realização desse trabalho, se classifica de abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1982 e LÜDKE; ANDRÉ, 1986) e de cunho bibliográfico (SEVERINO, 2007) desenvolvido por meio de uma análise documental (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Como referencial teórico para fundamentar a pesquisa, os principais autores foram: Rojo (2012) que trata o letramento e multiletramento, sobretudo, em sala de aula; os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) que ressaltam a significância de se trabalhar os gêneros textuais; Leite (2013) aponta em seus estudos a importância do gênero tirinha e Garcia (2010) sobre a inclusão da tecnologia no ensino e na aprendizagem. Conclui-se que, a partir da análise dos trabalhos selecionados na BDTD, o uso de mídias digitais para o ensino e aprendizagem do gênero textual tirinha, ainda não é incluso de maneira que venha a auxiliar os professores e os alunos de forma satisfatória, mas apenas para a exposição de conteúdos, já que entre os anos de 2013 a 2018 apenas três trabalhos destacam o ensino de tirinhas com o uso de mídias digitais nas aulas de LP. Para amenizar esse afastamento dos professores com os recursos tecnológicos, foi proposto um curso de formação continuada de professores do ensino fundamental II com intuito de incluir essas ferramentas na sala de aula para o ensino e a produção do gênero tirinha. Espera-se que esse estudo sirva como uma nova reflexão sobre a relevância desse método de ensino e aprendizagem. Assim, propõem-se estudos futuros para a aplicação desse curso de formação de professores, como forma de melhoria para o ensino.

Palavras-chave: Gêneros Textuais. Tirinhas. Mídias Digitais.

ARAÚJO, Raquel Evely Vieira de. **Analysis of didactic proposals around the genre tirinha**: contributions to the teacher from the application Mundo Gaturro. 50f. Monography (Licenciature in Letters) - Federal University of Campina Grande. Cajazeiras - PB, 2018.

ABSTRACT

The study was based on the analysis of the book of Theories and Practices of the GESTAR II Program of LP offered by MEC, in which the absence of the use of digital technologies and media for the teaching especially of the textual genre tirinha was evident. In this way, the objective of this study was to analyze the works that were selected in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) that approach the use of the digital media for the teaching of strips, and after the analysis propose a continuous training course of teachers for working with comics in LP classes, using an educational application available in the play store called Mundo Gaturro. For this, the methodology that was used to carry out this work, is classified as a qualitative approach (BOGDAN; BIKLEN, 1982 and LÜDKE; ANDRÉ, 1986) and a bibliographic one (SEVERINO, 2007) And Andre, 1986). As a theoretical reference to base the research, the main authors were: Rojo (2012), which deals with literacy and multilearning, especially in the classroom; the National Curricular Parameters (1998) that emphasize the significance of working the textual genres; Leite (2013) points out in his studies the importance of the genre tirinha and Garcia (2010) on the inclusion of technology in teaching and learning. It is concluded that, based on the analysis of the works selected in the BDTD, the use of digital media for teaching and learning of the textual genre was not yet included in a way that would help teachers and students satisfactorily, but only for the exhibition of contents, since between the years of 2013 to 2018 only three works highlight the teaching of strips with the use of digital media in LP classes. In order to ease this distance from teachers with technological resources, a course of continuing education of teachers of elementary school II was proposed in order to include these tools in the classroom for the teaching and production of the tirinha genre. It is hoped that this study will serve as a new reflection on the relevance of this method of teaching and learning. Thus, future studies are proposed for the application of this teacher training course, as a form of improvement for teaching.

Keywords: Textual Genres. Comic strips. Digital Media.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1: Tela inicial do aplicativo	39
Figura 2: Escolha dos personagens.....	40
Figura 3: Espaço da narrativa	40
Figura 4: Modelo de balões	41
Quadro 1: Trabalhos selecionados para a pesquisa.....	19
Quadro 2: Os gêneros textuais propostos pelos PCN para trabalhar leitura e escrita.....	24

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	-	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	-	Base Nacional Comum Curricular
CFP	-	Centro de Formação de Professores
GESTAR II	-	Programa Gestão da Aprendizagem Escolar
GNL	-	Grupo de Nova Londres
HQ's	-	Histórias em Quadrinhos
INEP	-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LP	-	Língua Portuguesa
MEC	-	Ministério da Educação
PCN	-	Parâmetro Curricular Nacional
SAEB	-	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico
TCC	-	Trabalho de Conclusão de Curso
UAL	-	Unidade Acadêmica de Letras
UFCG	-	Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 METODOLOGIA.....	17
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	17
2.2 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS: DOCUMENTOS	18
2.3 ANÁLISE DE DADOS	20
3 REFERENCIAL TEÓRICO.....	21
3.1 GÊNEROS TEXTUAIS	21
3.2 GÊNERO TIRINHA	22
3.3 LETRAMENTO E MULTILETRAMENTO	24
3.4 NOVAS TECNOLOGIAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	26
4: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS TRABALHOS SELECIONADOS NA BDTD	29
5 PROJETO DE ENSINO PARA PROFESSORES DE LP DO ENSINO FUNDAMENTAL II: PRODUÇÃO DE TIRNHAS APLICADAS POR TECNOLOGIAS E MÍDIAS.....	36
5.1 PONTOS CONSIDERADOS DOS TRABALHOS ANALISADOS.....	37
5.2 PROPOSTA DIDÁTICA: FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO DE TIRNHAS COM A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS.....	37
5.2.1 Problemática	37
5.2.2 Hipótese	38
5.2.3 Justificativa	38
5.2.4 Objetivo geral	38
5.2.4.1 Objetivos Específicos	39
5.2.5 Proposta didática da formação continuada	39
5.2.6 Passo a passo do uso do aplicativo – Mundo Gaturro	40
3.4.3.2 Avaliação	42
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	45
APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO FORMAÇÃO CONTINUADA	49

1 INTRODUÇÃO

São perceptíveis nos dias atuais os déficits na aprendizagem de alunos quanto aos conhecimentos da disciplina de Língua Portuguesa (LP), no Ensino Fundamental II, que se refletem no desenvolvimento e na aprendizagem no Ensino Médio, como: compreender, interpretar e produzir diversos gêneros textuais, visto que os métodos de ensino que o docente introduz em sala de aula influenciam em seu rendimento no ensino e aprendizagem, fato que foi evidenciado no Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico (SAEB), publicado em 2017:

É baixíssimo o percentual de brasileiros às vésperas de concorrer a uma vaga no ensino superior **com conhecimento adequado em Língua Portuguesa**. Apenas 1,62 % dos estudantes da última série do Ensino Médio que fizeram os testes desse componente curricular no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 2017 alcançaram níveis de aprendizagem classificados como adequados pelo Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 2018, p. s/n, grifos nosso).

Existem inúmeros fatores que podem influenciar nesses resultados. Sabemos que a escola enfrenta diversos problemas, como a falta de recursos, infraestrutura mínima, desvalorização dos docentes, o desinteresse e a falta de concentração dos alunos, visto que a violência e indisciplina contribuem também para o déficit de aprendizagem desses indivíduos. As aulas organizadas de formas tradicionais, a partir de uma lógica da educação bancária (FREIRE, 2011), em que o professor é o detentor do saber, centro do processo de ensino e de aprendizagem, também favorecem esses resultados quanto aos rendimentos insatisfatórios dos alunos.

Quanto à organização das aulas, os professores em sua maioria adotam como ferramenta exclusiva de ensino o livro didático, Geraldi (1997) explica que a fabricação do material didático surgiu como meio facilitador para a tarefa do professor e acaba por enfraquecer sua produtividade na escolha do que ensinar, logo, os professores trabalham apenas os gêneros textuais contidos no livro didático, sem, muitas vezes, associar uma relação com o contexto social que o aluno está inserido.

Em muitos casos, os professores não instigam os alunos com metodologias atrativas e motivadoras nas aulas de LP, com isso Brito (2006) explica que em décadas passadas a formação de professores se deu através de atribuições de habilidades instrumentais para o “saber-fazer”. Todavia os anos se passaram e, nos dias atuais, ainda existem lacunas na formação e qualificação de professores. As práticas pedagógicas nos cursos de formação de professores continuam baseadas muitas vezes em habilidades instrumentais que necessitam de

reflexões cujo objetivo seja formar docentes que, além dominar os conhecimentos específicos de sua profissão, saibam também contestar em diversas situações impostas pela docência.

Diante dessa questão, com a finalidade de ofertar formação continuada para professores em LP e matemática, o Ministério da Educação (MEC) lançou o Programa Gestão da Aprendizagem Escolar (GESTAR II)¹ que tem como objetivo habilitar educadores à prática do ensino da escrita, com foco na atualização dos conhecimentos dos docentes que desencadeia a propagação da linguagem no processo de produção de textos. O GESTAR II é dividido em módulos que são: *atividades de apoio à aprendizagem, caderno do formador e cadernos de teoria e prática*.

A partir de uma análise nos módulos da disciplina de LP, no caderno de teoria e prática, que é subdividido em *caderno de teoria e prática* numa totalidade de seis cadernos, foi possível avaliar os conteúdos que o programa disponibilizava para a formação continuada dos professores, identificando a ausência de métodos que utilizem o uso da tecnologia como ferramenta de ensino e, através disso, surgiram inquietações em torno de como os professores estão sendo atualizados para o ensino de LP, o que motivou assim a realização desta pesquisa como trabalho de conclusão do curso.

Assim, a problemática desta pesquisa se concedeu a partir de uma análise de trabalhos produzidos em nível de mestrado sobre o uso das tirinhas e com isso, propor uma formação continuada sobre o uso mídias digitais para professores de LP, a fim de complementar e significar as aulas de gêneros textuais, especificamente com o uso das tirinhas.

Para tanto, o objetivo geral deste estudo foi realizar uma pesquisa de como o gênero tirinha esta sendo trabalho em sala de aula e propor uma formação continuada de professores para trabalhar com tirinhas nas aulas de LP, a partir do uso das mídias digitais. Como questões norteadoras, para auxiliar na construção da pesquisa e para responder o objetivo geral, alguns questionamentos foram importantes:

- ✓ Qual o impacto que as mídias digitais proporcionam para o ensino da língua portuguesa?
- ✓ Como se dá a implantação dessas no convívio escolar como ferramenta de ensino e aprendizagem?
- ✓ Como o letramento e multiletramento com as tirinhas se dá em sala de aula, a partir do uso das mídias digitais?

¹ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnlem/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/13027-programa-gestao-da-aprendizagem-escolar-gestar-ii-lingua-portuguesa>>. Acesso em: 8 nov. 2018.

O interesse pela temática surgiu a partir da análise dos cadernos de teoria e prática, no Programa GESTAR II, como mencionado anteriormente, e se intensificou ao cursar a disciplina denominada Introdução as Novas Mídias ofertada, no período letivo de 2017.1, no Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *campus* Cajazeiras. Durante as vivências nos estágios e nas discussões realizada em algumas disciplinas do curso, foi possível perceber os avanços tecnológicos e o quanto as mídias digitais estão presentes no dia a dia dos indivíduos, inclusive no âmbito escolar que permite aos alunos inúmeras possibilidades de complementar sua aprendizagem. No entanto, é preciso que o professor tenha conhecimento adequado e aprofundado desse suporte com intuito de ampliar sua metodologia de ensino, a fim de proporcionar um ambiente significativo de aprendizagem para todos os alunos.

Desta forma, a relevância social em abordar esse tema em uma pesquisa se dá pelo fato da importância de se trabalhar o gênero textual tirinha em sala de aula na disciplina de LP de forma dinâmica e atrativa, em que os alunos sejam os protagonistas e o professor apto para explorar todas as possibilidades das tirinhas, a fim de contribuir para uma aprendizagem significativa do aluno. As tirinhas são vistas e utilizadas como pretexto para exploração de outros conteúdos da disciplina, como aspectos gramaticais do tipo “retire o adjetivo presente na tirinha” e não tratados de forma aprofundada, isto é, buscar nelas seu conteúdo temático, propósito comunicativo, sua criticidade, seu público alvo, questões essas que promovem leitura, compreensão, interpretação e produção textual.

A partir disto, surgiram inquietações de como o professor, enquanto portador de conhecimento e papel fundamental na sala de aula, manuseia as mídias digitais a seu favor, o que reforça assim a relevância social de desenvolver esta pesquisa como futura professora de LP. Esta pesquisa se justifica pela importância devido ao tratar do aperfeiçoamento dos professores para o uso das mídias digitais para se trabalhar gêneros textuais, pois as tecnologias estão continuamente em atualizações, causando impacto social e escolar, uma vez que os alunos, em sua maioria, utilizam essas ferramentas como forma de interação entre o sujeito e o objeto de aprendizagem.

No segundo capítulo será apresentada a metodologia que foi utilizada para a efetivação desse trabalho, que se classifica enquanto abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1982 e LÜDKE; ANDRÉ, 1986) e de cunho bibliográfico (SEVERINO, 2007), desenvolvida por meio de uma análise documental (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Os dados para fins de análise

documental foram selecionados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)².

No terceiro capítulo apresentamos o referencial teórico para fundamentar a pesquisa a partir dos seguintes autores: Rojo (2012) que trata sobre o letramento e multiletramento, sobretudo em sala de aula; os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) que ressaltam a significância de se trabalhar os gêneros textuais; Leite (2013) que aponta em seus estudos a importância do gênero tirinha e Garcia (2010) que discute sobre a inclusão da tecnologia no ensino e na aprendizagem.

²Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 9 out. 2018.

2 METODOLOGIA

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Segundo Barros e Lehfeld (1990), o conhecimento científico pode ser gerado a partir de investigações realizadas de forma estrutural, com intuito de buscar dados sobre o objeto que esta sendo trabalhado. Esse tipo de conhecimento é próprio da análise documental, pois descreve as discussões pertinentes de um estudo já realizado, assim a metodologia tem a função em um determinado trabalho de apresentar os caminhos percorridos para a realização da investigação.

Nesta pesquisa, a investigação interpreta dados descritivos, logo se classifica como abordagem qualitativa, que, segundo Severino (2007), busca levantar informações sobre o objeto a ser estudado em um determinado campo de trabalho com propósito de observar o comportamento desse objeto, visto que este tipo de pesquisa proporciona maior familiaridade com o problema, de modo a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses.

Para tanto, é possível explicar, resumidamente, como a abordagem qualitativa se configuraria através de cinco características básicas que de acordo com os autores Bogdan e Biklen (1982) distribuem-se como: primeiro: a pesquisa *qualitativa* tem como coleta de dados o ambiente natural sendo o pesquisador o principal instrumento da pesquisa; segundo: as informações encontradas são essencialmente descritivas; terceiro: o intuito do pesquisador ao estudar um determinado objeto é averiguar como ele se manifesta no cotidiano; quarto: nesta configuração, o pesquisador analisa como os participantes do estudo encaram as questões propostas no trabalho; quinta e última análise dos dados coletados é direcionada para o processo indutivo, ou seja, o pesquisador não precisa, necessariamente, buscar indícios para comprovar as hipóteses efetivadas no início do trabalho.

A partir desta explanação acerca do que é a abordagem qualitativa, partimos para a análise documental que segundo os autores Lüdke e André (1986), é pautada num método de abordagem de dados qualitativos, pois esses documentos funcionam como fonte de informações para que o pesquisador possa fazer uso destas para fins de fundamentação da sua pesquisa.

Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico que segundo Severino (2007), é estudo realizado a partir de documentos disponíveis, resultante de trabalhos efetivados que são encontrados em livros, artigos, teses, dissertações, entre outros. “Os textos tornam-se

fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos” (SEVERINO, 2007, p. 70).

Neste sentido, essa pesquisa bibliográfica foi desenvolvida por meio de uma análise documental (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), organizada por um Estado de Conhecimento, que segue a perspectiva apresentada por Morosini (2015, p. 102) como sendo a “[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”.

Guidotti (2017, p. 32) descreve, a partir de seus estudos em Morosini (2015), que o Estado de Conhecimento é “[...] um estudo construído a partir de uma análise de corpus já publicado sobre um tema específico, ou seja, de textos oriundos de estudos e pesquisas já divulgados em um determinado setor de publicação de uma das áreas de conhecimento.”

A primeira etapa do Estado do Conhecimento foi a seleção de trabalhos, disponíveis na BDTD para compreender quais são as produções já publicadas sobre o uso de tirinhas na escola, por meio do uso de mídias digitais, para que com essa análise, pudéssemos elaborar uma proposta de formação continuada de professores com a finalidade de fomentar o uso das tirinhas de forma mais dinâmica e atraente nas aulas de Língua Portuguesa.

2.2 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS: DOCUMENTOS

A seleção dos documentos para a análise documental foi realizada na plataforma BDTD, a partir de uma busca avançada de pesquisa nesta biblioteca, que contou com os seguintes critérios:

- Palavras-chave: Gênero Textual. Tirinhas. Tecnologias. Mídias digitais.

No primeiro momento, as buscas resultaram em:

- Gênero Textual + Tirinhas = total de 19 trabalhos;
- Gênero Textual + Tirinhas + Tecnologias = total de 6 trabalhos;
- Gênero Textual + Tirinhas + Mídia Digitais = total de 3 trabalhos.

Após a seleção dos trabalhos e a leitura dos seus respectivos resumos, foi realizada uma análise a fim de verificar se todos os estudos selecionados pela busca na biblioteca realmente abordavam o assunto sobre o uso de tirinhas. Destarte, no segundo momento foram eliminados alguns estudos, que resultaram nos trabalhos analisados, com variação entre os

anos de 2013 a 2018, que foram incluídos nessa pesquisa. Abaixo a descrição dos trabalhos selecionados a partir das palavras-chave:

Quadro 3: Trabalhos selecionados para a pesquisa

PALAVRAS-CHAVE	1ª SELEÇÃO	2ª SELEÇÃO
	BDTD	APÓS A LEITURA DO RESUMO
Gênero Textual + Tirinhas	19	8
Gênero Textual + Tirinhas + Tecnologias	6	3
Gênero Textual + Tirinhas + Mídias Digitais	3	1
Total de trabalhos	28	12

Fonte: Autora (2018).

Após a leitura dos resumos dos estudos selecionados na BDTB, apenas 12 (doze) trabalhos foram escolhidos para que, no terceiro momento desta pesquisa, pudéssemos partir para uma análise aprofundada, com propósito de analisar o objetivo de cada estudo, a metodologia utilizada, os referenciais teóricos que os autores se fundamentaram e, por fim, as considerações finais que apresentavam questões referentes ao uso de tirinhas na escola, principalmente, com o apoio das tecnologias digitais.

No entanto, ao buscarmos os trabalhos na BDTB pelas palavras-chave: gênero textual + tirinha, encontramos apenas 8 (oito) trabalhos que foram escolhido no critério de inclusão neste estudo; nas palavras-chave: gênero textual + tirinha + tecnologias, resultaram em 3 (três) estudos que também estão incluídos nos 8 (oito) resultados das primeiras palavras-chave, logo, nesta busca foram encontrados os mesmos trabalhos; nas palavras-chave: gênero textual + tirinhas + mídias digitais, foi selecionado apenas 1 (um) estudo sobre a temática, que também está inserido no primeiro resultado da busca. Apenas 8 (oito) trabalhos foram de fato selecionados.

2.3 ANÁLISE DE DADOS

Foram selecionados oito trabalhos na BDTD, no entanto somente seis foram destinados para essa análise, pois um não abordavam as tirinhas na disciplina de LP e o outro cuja dissertação não estava completa. Realizada a análise foi perceptível que nas pesquisas e em seu conteúdo, nem todas eram de fato mediadas através do uso das tecnologias e mídias digitais para o ensino do gênero textual tirinha.

Para tanto, dentro dos seis estudos, três deles utilizaram de fato algum meio tecnológico para o ensino de leitura e/ou produção textual. Os demais estudos selecionados que não usaram nenhum recurso de mídia para trabalharem as tirinhas, foram selecionados para a análise, já que, durante a leitura dos resumos, julgou-se importantes para a formulação da proposta de formação continuada, já que abordaram o uso das tirinhas em sala de aula.

A análise e interpretação dos dados, a partir da análise documental, serão apresentadas na última parte do referencial teórico, já que foi compreendido que esta produção textual parte da construção do conhecimento que se fez durante todo o processo de estudo para a elaboração do referencial teórico, culminando com a proposta de formação contínua de professores.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 GÊNEROS TEXTUAIS

Ao se tratar dos gêneros textuais, podemos dizer que eles se remetem propriamente aos textos orais ou escritos concretizados em eventos comunicativos. Com base nos estudos dos PCN (1999), o texto é um objeto de estudo nas aulas de LP, seja ele oral ou escrito sistematizado em torno de um gênero, que tem como principais características tema, composição, estilo e principalmente por seu propósito comunicativo, sendo esse último, segundo Swales (1990) o principal aspecto determinante do gênero. Os gêneros que circulam na sociedade surgem através da evolução da mesma, relacionados aos avanços tecnológicos a seus suportes.

Bakhtin (1997) ressalta a diversidade dos gêneros orais e discursivos dividindo-os em dois grupos: os gêneros primários e os gêneros secundários. Os gêneros primários são enunciados espontâneos que são encontrados no uso informal da língua como em conversas com familiares, amigos ou na escrita, como em cartas, que geralmente são utilizadas numa linguagem mais coloquial. Já os gêneros secundários apresentam-se em ocasiões mais formais e que exige uma linguagem mais complexa, como em textos acadêmicos, em palestras e em textos como: romance, artigos científicos, teses, entre outros, que exigem uma escrita mais formal.

Ainda hoje, muitos confundem gêneros textuais com tipos textuais. Diante disso, Marcuschi (2007, p. 3) afirma que a expressão tipo textual é utilizada para designar “[...] uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição.” Dessa forma, as tipologias textuais são caracterizadas por aspectos linguísticos tais como: narração, descrição, injunção, argumentação e dissertação, enquanto os gêneros textuais são definidos como textos consolidados que encontramos em nossa vida cotidiana, por exemplo, artigos científicos (argumentação ou dissertação), receita caseira (injunção) e assim sucessivamente (MARCUSCHI, 2007).

Os PCN (1999), com as diretrizes para o ensino fundamental de LP, sugerem que os professores abordem de modo sistemático a maior quantidade de gêneros e preconizam que, para se trabalhar com a língua materna, no que se refere ao ensino de recursos significativos da linguagem, tanto na oralidade quanto na escrita, ampliem o conhecimento necessário para que os indivíduos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem saibam adaptar suas

atividades linguísticas, com êxito, aos eventos sociais comunicativos de que já participam e que venham a participar.

Diante disso, os gêneros textuais podem ser considerados a materialização das várias práticas sociais que envolvem a sociedade, estruturados de forma que são indispensáveis à vida em sociedade, ou seja, os gêneros são a realizações da linguagem oral ou escrita.

Entretanto, Marcuschi (2008) ressalta que, no âmbito escolar, a maioria dos educadores trabalha restritivamente com os gêneros textuais e discursivos sugeridos pelo livro didático e, conseqüentemente, o professor acaba por deixar de lado os gêneros que hoje se proliferam em diversos suportes tais como os gêneros advindos das mídias digitais, sendo os aplicativos educacionais importantes ferramentas para interação com público escolar da nossa época.

Os PCN de LP propõem a efetivação do ensino sobre gêneros textuais e discursivos trabalhados no ensino fundamental II, pois:

A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social (BRASIL, 1998, p. 24).

O fragmento supracitado aborda a atenção e a responsabilidade de um ensino contextualizado e inclusivo em que diversos gêneros sejam retratados nas situações de aprendizagem de modo a envolver um maior número de eventos comunicativos e práticas sociais.

3.2 GÊNERO TIRINHA

Nesta esteira, sabemos que os livros didáticos de língua portuguesa para o ensino fundamental II são compostos por diversos gêneros textuais, tais como: charges, Histórias em Quadrinhos (HQ's), tirinhas, entre outros, porém, os estudos realizados com esses gêneros, em sua maioria, são efetivados como pretexto e designados para outros conteúdos da disciplina, por exemplo, aspectos gramaticais, e acaba por se trabalhar o texto de maneira isolada. Segundo Carvalho (2008) as tirinhas vão muito além de uma simples análise gramatical.

De acordo com Rocha (2015), a tirinha surgiu através do gênero textual HQ's, pois tal gênero caracteriza-se como hipergênero, que, por meio das HQ's surgiram: a tirinha, a charge, o cartum entre outros. As tirinhas surgiram no final do século XIX publicadas diariamente em

jornais da época e hoje estão presentes no livro didático em diversas disciplinas da grade escolar. Segundo a autora, as tiras “[...] preservam características provenientes de todo HQ como o uso de recursos visuais e verbais, quais sejam: imagens, balões, onomatopeias, interjeições, dentre outros” (ROCHA, 2015, p. 40).

A autora supramencionada ainda aponta em seu estudo as divergências entre as tirinhas e os quadrinhos que ressaltam as particularidades em que as tirinhas, além de provocar o riso, têm como característica essencial nesse gênero a criticidade em um determinado assunto. “A construção do humor nas tiras ocorre de maneira distinta dos demais gêneros” (ROCHA, 2015, p. 41).

Para Leite (2013, p. 17) a tirinha é um “[...] gênero constituído pela linguagem verbal e não verbal que agregadas produzem o sentido do texto” com isso, ela é um gênero considerável para instigar e tornar os alunos em sujeitos leitores, visto que existe possibilidade de adentrar na análise linguística, na interpretação e na produção de texto, pois é composta de imagens, textos, personagens, entre outros. Esse gênero é considerado uma leitura agradável e atrativa, de fácil análise linguística e interpretação textual devido a sua narrativa ser curta. A preferência para a leitura desse gênero se dá através de dois fatores: a economia de espaço e o acesso à narrativa completa contida na mesma edição (MENDONÇA, 2005).

Diante disso, as tirinhas se tornam uma leitura rica em conteúdo, que trás em seu contexto diversas temáticas, inclusive sobre críticas sociais da atualidade, com intuito de despertar a curiosidade e interesse por parte dos alunos, por tal crítica estar presente em um gênero atrativo. Leite (2013) argumenta que, através da inclusão desse gênero em sala, o professor adquire fatores benéficos para seu trabalho, como: a curta duração da tirinha, as imagens que implicam no sentido do texto, o conteúdo que pode ser atual de caráter humorístico e com criticidade que venham a tornar seus alunos em seres críticos e pensantes.

Com isso, segundo Bazerman (2005), cada pessoa aprende sobre suas possibilidades pessoais e individuais através da comunicação por gêneros textuais, visto que o indivíduo amplia suas habilidades comunicativas para poder se relacionar melhor no âmbito que está inserido.

Os PCN (1998) sugerem os gêneros que devem ser trabalhados nas aulas de LP no ensino fundamental nas práticas de leitura e de textos escritos na escola, nos gêneros literários, de imprensa, de divulgação científica e de publicidade. Dentre eles podemos citar os gêneros conto, quadrinhos, tirinhas, conforme o quadro a seguir:

Quadro 4: Os gêneros textuais propostos pelos PCN para trabalhar leitura e escrita

GÊNEROS ADEQUADOS PARA O TRABALHO COM A LINGUAGEM ORAL	GÊNEROS ADEQUADOS PARA O TRABALHO COM A LINGUAGEM ESCRITA
<ul style="list-style-type: none"> • contos (de fadas, de assombração, etc.), mitos e lendas populares; • poemas, canções, quadrinhas, parlendas, adivinhas, trava línguas, piadas, provérbios entre outros. 	<ul style="list-style-type: none"> • cartas (formais e informais), bilhetes, postais, convites, diários (pessoais, da classe, de viagem, etc.), quadrinhos entre outros.

Fonte: BRASIL (1998, p 82, adaptado).

Posteriormente, se abordará como as práticas de letramento e multiletramento se relacionam diante o uso de gêneros e mídias digitais.

3.3 LETRAMENTO E MULTILETRAMENTO

O termo Letramento, segundo Soares (2009), é uma palavra nova no âmbito da Educação e da Linguística, e foi na década de 80 que ela repercutiu nas pesquisas de estudiosos dessa área. De acordo com Soares (2009, p. 17-18, grifo da autora) letramento “trata-se, sem dúvida, da versão para o Português da palavra de língua inglesa *litteracy*.” A autora explica que traduziu “[...] ao pé da letra o inglês *litteracy*: **letra** do latim *littera*, e o sufixo **-mento** que denota o resultado de uma ação[...]”, logo, consegue definir letramento como o resultado do ato de ensinar ou aprender a ler e escrever.

A causa de essa palavra ter sido originada tão recentemente, está relacionada à ênfase do analfabetismo, pois “antes nosso problema, era apenas o do ‘estado ou condição de analfabeto’ [...]”, [ou seja, para os indivíduos que não participavam das práticas de leitura e escrita, logo] “[...] **alfabetismo** ou **letramento** – não nos era necessário”. Assim, os indivíduos que estavam inclusos nessas práticas (saber ler e escrever) não era motivos de preocupação (SOARES, 2009, p. 20, grifo da autora).

Esse fenômeno do letramento, segundo Soares (2009) tomou uma proporção exacerbada, pois não se bastava apenas saber ler e escrever, mas sim saber fazer o uso dessas práticas e “[...] responder às exigências de leitura e de escrita [...]” (SOARES, 2009, p. 20) que a sociedade impõe continuamente. A autora ressalta ainda que, antigamente, para ter conhecimento se um indivíduo era ou não alfabetizado, o Censo solicitava-o escrever seu

próprio nome; já nas últimas décadas, solicitava-se para que os indivíduos escrevam um bilhete simples. Em vista disso, passou-se a considerar não mais uma simples decodificação (escrever o próprio nome), mas a habilidade e capacidade de utilizar a leitura e escrita para uma prática social.

Diante disso, pode-se inferir que um indivíduo pode não saber ler nem escrever (ser analfabeto), mas de certa forma ser letrado, pois mesmo que seja marginalizado perante a sociedade, ele convive no meio de práticas de leitura e escrita, e muitos se “[...] interessam em *ouvir* a leitura de jornais feita por um alfabetizado [ou] [...] se dita cartas para que um alfabetizado escreva” (SOARES, 2009, p. 24), é considerado letrado, pois participa das práticas de leitura e escrita.

Muitos confundem Letramento com Alfabetização e Soares (2009) trabalha essa divergência em que o letramento é o estado e condição de quem além de saber ler e escrever participa e exerce essas práticas na sociedade; enquanto a alfabetização designa a ação de ensinar e aprender a ler e escrever.

No que se refere ao termo “multiletramento” que obteve notoriedade a partir de estudos realizados pelo Grupo de Nova Londres (GNL) em 2006, que se originou através de países que viviam em conflitos culturais que retratavam o comportamento da sociedade que se enfrentavam em gangues, massacres, perseguições e intolerância. Os membros do grupo argumentavam que, “[...] o não tratamento dessas questões em sala de aula, contribuía para o aumento da violência social e para a falta de juventude” (ROJO; MOURA, 2012, p. 12).

Em primeiro momento, podemos explicar a divergência entre letramento e multiletramento. Segundo Rojo e Moura (2012), letramento aponta a multiplicidade e diversas práticas letradas que podem ou não conter valores perante a sociedade que de acordo com os PCN, na sociedade do nosso século, “[...] não existe grau zero de letramento, pois nela é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas.” Quanto ao termo multiletramento, ele designa dois tipos específicos de multiplicidade encontrada na sociedade contemporânea: “[...] a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica” (ROJO; MOURA, p. 15). Os autores ainda propõem por meio do uso de tecnologias digitais, atividades de leitura crítica, análise e produção de textos multissemióticos com enfoque multicultural.

Neste contexto, a multiplicidade de linguagens está associada aos textos que circulam no meio social, sejam nas mídias digitais, audiovisuais, impressos entre outros. As imagens facilitam a fixação e fazem com que os textos contemporâneos tenham significado. Rojo (2012) apresenta também a multiplicidade na música, e devido a isso, denomina-se de

multimodalidade ou multissêmico, pois impõe o multiletramento, ou seja, textos com variadas linguagens que necessitam de compreensão para significar.

A utilização de textos multimodais tem favorecido os processos de multiletramento para que esses sejam desenvolvidos na sociedade que convivem diariamente com mídias digitais, como forma de ampliar as habilidades para estar em contato com o ciberespaço que Rojo (2012) ressalta a relevância de novos métodos e práticas ao multiletramento, além do papel e caneta, herdadas da escrita impressa.

Por conseguinte, faz-se necessário cada vez mais a inclusão das tecnologias e mídias digitais em sala de aula, visto que esta introduz, no ambiente social, novos meios de comunicação que provocam a necessidade de práticas que refletem no surgimento de novos letramentos. Com isso, Rojo e Moura (2012) afirmam que a escola deve preparar o alunado para utilizar as novas tecnologias e mídias digitais como forma de contribuição no ensino aprendizagem e, para que isso seja efetivado com êxito, os professores devem progredir de acordo com os avanços tecnológicos.

3.4 NOVAS TECNOLOGIAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A sociedade contemporânea, que hoje se destaca pelo desenvolvimento tecnológico, que modifica o dia a dia dos cidadãos em diversas áreas, seja no âmbito social, como meio facilitador para interagir e se comunicar entre os indivíduos pelos aparelhos móveis, como celular, computador, *tablet*, ou no ambiente escolar que possibilita novas formas de ensinar e aprender, por meio das novas tecnologias e mídias digitais. Conforme Moran (2000, p. 11) “muitas formas de ensinar hoje não se justificam mais. Perdemos tempo demais, aprendemos muito pouco, desmotivamos-nos continuamente. Tanto professores como alunos temos a clara sensação de que muitas aulas convencionais estão ultrapassadas.”

Diante desse percurso, podemos interligar esse desenvolvimento com processo de formação de professores, que devem buscar a atualização quanto ao ensino de Língua Portuguesa, campo amplo que tem a necessidade de profissionais aptos para exercer um papel tão relevante no ensino, principalmente capacitados para trabalhar com as tecnologias digitais na escola. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Censo Escolar da Educação Básica (BRASIL, 2017) afirma que a presença de recursos tecnológicos nas escolas, como laboratórios de informática com acesso à internet ainda não é realidade para muitas escolas brasileiras, o que dificulta a proximidade de educadores e educandos com esse auxílio de ensino e aprendizagem. Por isso é notório

constatarmos profissionais que desacreditam no uso de recursos e métodos inovadores capazes de instigar o alunado, posto que a ausência de materiais escolares oferecidos, não condiz com a atual realidade dos alunos do nosso século.

Diante disso, percebemos o quanto as novas tecnologias e mídias digitais englobam o nosso âmbito social, que os autores Palfrey; Gasser, (2008) atribuem aos indivíduos que nasceram de 1980 a denominação de “nativos digitais” que já nasceram incluso à um mundo tecnológico e interligado globalmente pela Internet. Segundo os autores, os nativos digitais são capazes de manusear essas mídias digitais facilmente, já que elas integram seu dia a dia, de uma forma dinâmica e fluente.

Os autores ainda argumentam que os não nativos digitais são classificados como “imigrantes digitais”, ou seja, que não nasceram na “era digital”, que estão ligados e/ou possuem aparelhos tecnológicos, mas estão interligados a partir de uma lógica tradicional de interação, são indivíduos que tiveram o contato com esses meios tardiamente. O que remete a isso é que muitos dos professores que ainda atuam no ensino nos dias atuais são imigrantes digitais, assim apresentam resistência quanto ao uso das mídias digitais em sala de aula e temem o descompasso diante suas habilidades de ensino que envolve os alunos da nossa geração.

Com isso, é importante mencionar que os alunos – nativos digitais estão na escola, o que exige o repensar de novas formas de ensino e aprendizagem destinadas para esses indivíduos, o que requer mudanças nos métodos de ensino dos professores, e, para que isso venha a se concretizar, os recursos didáticos disponíveis aos professores de LP, especificamente do ensino fundamental II, devem incluir formas e métodos de ensino que utilizem as mídias digitais como auxílio no ensino e aprendizagem dos sujeitos envolvidos (POZO, 2004).

De acordo com Palfrey e Gasser, (2008) estamos na “era digital” em que a demanda de inovações de tecnologias e mídias digitais está cada vez mais expansiva. Os alunos dos dias atuais devem ser motivados ao ensino, a cumprir devida disciplina imposta pela grade curricular.

Garcia (2010) dialoga sobre o uso das novas tecnologias em sala de aula e defende como o uso das mídias é significativa nesse ambiente escolar, pois leva progressos para o ensino e aprendizado, em virtude que essa disponibiliza materiais didáticos avançados, oficinas, jogos educativos, meios de pesquisas avançadas que contribuem para o enriquecimento do senso comunicativo e crítico do aluno, os quais não dispensam o uso do

livro didático, mas interliga-os, juntamente com o professor, para que esse venha utilizar a seu favor em momentos de levar conteúdos para a sala de aula.

Diante desse posicionamento, Garcia (2010, p. 42) afirma que “a cultura digital faz surgir novos enlaces perceptivos e cognitivos”; o autor trata também sobre o uso do telefone celular na sala de aula, que pode ser utilizado como um objeto didático, tanto quanto um “[...] caderno ou calculadora” e não ser considerado um tabu. Trás ainda em sua afirmação que talvez a solução, quanto ao uso do celular seja “[...] a(di)cioná-lo (sic) junto ao corpo que urge possibilidades criativas desse dispositivo comunicacional, capaz de ressignificar as tendências comportamentais contemporâneas. Logo, ele deixa de ser um problema”.

Em concordância com o autor supracitado, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), corrobora que “[...] não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impreso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem [...], mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais” (BRASIL, p. 68, 2017).

Garcia (2010) explica que mediante aos avanços das tecnologias, os alunos sairão do isolamento e poderão agregar conhecimentos grupalmente ou individualmente; capazes de discutir assuntos dos mais variados temas contidos no projeto pedagógico, sempre que esse recurso, por exemplo, seja utilizado por um planejamento com um viés pedagógico pelo professor.

Desta forma, a cultura digital provoca mudanças inevitáveis na sociedade, inclusive na escola. Os avanços da tecnologia, das mídias digitais acontecem repetidamente “na história da humanidade, jamais se viveu um período tão radical de metamorfoses. [...]. Criam-se, assim, diariamente, novas categorias para as coisas e para os fabulosos eventos a elas relacionados” (NOVAES, 2008, p. 7).

De acordo com os PCN (1998), com os avanços das tecnologias e dos meios de comunicação, a escola tem o dever de educar e sanar lacunas dos alunos para a recepção desses recursos, porém não significa que a escola deve tomar essas ferramentas apenas para seu uso didático, mas sim considerar que tais recursos estão inclusos em práticas sociais que englobam o discente.

Com isso, o uso das mídias digitais pode permitir aos educadores e educandos inúmeras formas de se aprender. Por meio do diálogo, os professores devem sensibilizar os alunos, promover discussões acerca do uso dessas mídias, que os tornem aprendizes para utilizarem na medida de suas necessidades, na promoção de uma qualidade de vida. Dessa forma, tais recursos, como celulares, computadores, *tablets* e até mesmo as redes sociais,

deixam o papel de negatividade, que desviam a atenção dos alunos em sala de aula e passam a serem aliados dos professores, visto que motiva e proporciona um ambiente de aprendizagem lúdico e interessante para os envolvidos.

4: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS TRABALHOS SELECIONADOS NA BDTD

Rocha (2015) em sua dissertação intitulada ‘Leitura e compreensão textual: uma proposta para o 9º ano a partir de tirinhas’ buscou apresentar uma proposta didática para se trabalhar o eixo da leitura através do gênero textual tirinha. O trabalho se fundamentou nos principais autores que trabalham com a temática, sendo eles: Bakhtin (1997), que aborda a questão de que os gêneros não são entidades estáticas, ou seja, estão sujeitos a mudanças em sintonia com a sociedade; Marcuschi (2002), que trabalha o quesito em que os gêneros surgem de acordo com as necessidades socioculturais, sobretudo com os avanços tecnológicos e Koch (2002), que afirma a posição do gênero ao adentrar nas escolas, deixando de ser apenas uma forma de comunicação, mas uma ferramenta de ensino e aprendizagem.

Com abordagem qualitativa, Rocha (2015) selecionou como lócus de sua pesquisa uma escola estadual, com alunos do nono ano do ensino fundamental, com intuito de elaborar uma proposta didática para efetivar oficinas que objetivou trabalhar com as características do gênero, pois a autora supracitada relata que os alunos dessa referida escola não compreendiam o propósito comunicativo que continha nas tirinhas que o livro didático apresentava. Posteriormente, a autora elaborou uma oficina denominada *A criação de humor nas tirinhas: observando a quebra de script* que teve como objetivo principal, auxiliar os alunos para aprimorar o desenvolvimento da leitura e interpretação do gênero textual tirinha.

A oficina que a autora desenvolveu, foi dividida em três momentos: no primeiro, apresentou aos alunos o gênero textual tirinha com objetivo de familiariza-los com tal conteúdo. Nesse mesmo momento, os alunos foram dirigidos para o laboratório de informática para que eles procurassem e selecionassem tirinhas que chamassem à atenção deles; a partir disso, explicou as características do gênero tirinha.

No segundo momento, teve como finalidade apresentar como se dá a quebra do *script* (ou quebra da linearidade) que caracteriza a tirinha. Foram distribuídos cópias de algumas tiras e nelas estavam suprimidas as falas do último quadrinho da tira. A autora sugeriu que os alunos realizassem a leitura e em seguida completassem as falas ausentes na tirinha. Em seguida, optou-se por utilizar um vídeo aula como forma de fixação do conteúdo sobre a

quebra do *script* para os alunos. No terceiro momento, a autora sugeriu para os alunos que eles elaborassem um vídeo aula sobre o conteúdo estudado (gênero tirinha) e, com isso, o vídeo foi revisado e finalizado pela professora (a autora) como método de fixação do conteúdo.

Por conseguinte, Rocha (2015) em sua pesquisa alcançou resultados satisfatórios com o objetivo de aprimorar a leitura e compreensão dos alunos no conteúdo de gênero textual tirinha, contudo, apesar dos bons resultados, alguns alunos não conseguiram acompanhar esse processo, pois tiveram dificuldades em interpretar o texto e conseqüentemente, não souberam complementar a atividade que a autora propôs no segundo momento.

Foi perceptível que antes da aplicação das oficinas, os discentes não conseguiam compreender o motivo do humor presente nas tirinhas, e após a efetivação com o auxílio de recursos midiáticos, os alunos, em sua maioria, começaram a perceber a ruptura da linearidade do último quadrado da tirinha analisada, logo, conseguiram compreender e interpretar as tirinhas com êxito.

Para tanto, nos estudos de Gomes Silva (2015) cuja dissertação intitulada ‘O gênero textual tiras em quadrinhos: Um objeto de ensino e aprendizagem dos elementos da Oralidade presentes na linguagem escrita’ teve como principal objetivo realizar uma pesquisa do gênero discursivo nas tiras em quadrinhos como forma de ensino e aprendizagem dos elementos da oralidade presentes na escrita e propôs a reflexão sobre quais recursos os docentes podem manusear em sala para se trabalhar a oralidade na sala de aula. Gomes Silva (2015) utiliza uma abordagem qualitativa e pesquisa-ação em que elaborou uma proposta didática de análise linguística da oralidade que visou ao estudo das especificidades da fala representadas na linguagem escrita das tirinhas.

A sequência didática foi aplicada pela a autora em uma escola estadual de Pernambuco, para alunos do primeiro ano do ensino médio. Gomes Silva (2015) utilizou como aporte teórico, os estudos de Kerbrat-Orecchioni (2006) que trabalha a análise da conversação e Marcuschi (2008) nas contribuições acerca das práticas orais na escola; Andrade e Aquino (2012) e Schneuwly e Dolz (2004) e de Ramos (2014) no que se refere ao gênero tiras em quadrinhos. .

No primeiro momento de sua pesquisa, a autora elaborou uma proposta de ensino embasada nos estudos dos autores que selecionou para se fundamentar, na perspectiva sociointeracionista com finalidade de contribuir para o estudo da língua com relação aos gêneros que possam favorecer o estudo da oralidade no ambiente escolar.

A primeira tira selecionada pela autora foi de Calvin e Haroldo que visou à investigação da interação verbal. Logo em seguida, o professor solicitou para que os alunos avaliassem oralmente algumas características composta na tirinha. Com isso, objetivou que os sujeitos envolvidos identificassem alguns traços da oralidade diante a interação verbal dos personagens da tirinha. Diante disso, Gomes Silva (2015) propôs para a intervenção pedagógica quatro horas aulas, que foram explicados o conceito de gênero textual e tirinhas através do uso de quinze slides.

Adiante, questões foram elencadas como, por exemplo: “Você tem o hábito/interesse pela leitura do gênero tirinha? Por quê?” (GOMES SILVA, 2015, p. 40-41). As respostas dos alunos foram armazenadas em áudio através do aplicativo de gravação. Assim, se observou que existe uma relação de continuidade da linguagem falada e escrita. Na etapa final da pesquisa, Gomes Silva (2015) aplicou para os alunos as tirinhas de “Hagar, o horrível”, que foi objeto de estudo para o ensino da leitura com enfoque nos aspectos da oralidade contidos nas narrativas.

Assim sendo, a autora resultou em sua pesquisa, que as tirinhas podem ser um objeto de ensino e aprendizagem para se trabalhar a oralidade, pois as falas dos interlocutores presentes nas narrativas assemelham-se com uma conversação natural dos sujeitos envolvidos.

Posteriormente, Ferreira (2018) em sua dissertação intitulada ‘A multimodalidade nas aulas de língua portuguesa do nono ano: leitura e produção de tirinhas no site Toondoo’, objetivou analisar a prática de leitura e de produção de textos multimodais com intuito de trabalhar o letramento digital e crítico dos alunos do nono ano do ensino fundamental em uma escola municipal do estado da Paraíba. A metodologia utilizada pelo autor foi de caráter descritivo, de abordagem qualitativa e para a coleta de dados, utilizou o método de pesquisa-ação.

Como forma de intervenção, Ferreira (2018) utilizou o gênero tirinha, para o trabalho de leitura e produção textual através do site *Toondoo*. Para a aplicação da intervenção, o autor dividiu em duas etapas e três módulos, sendo elas: apresentação da situação: explicou a turma o projeto que foi realizado, bem como a explanação do gênero trabalhado e em seguida definiu como se dá a construção de uma tirinha; na produção inicial, Ferreira (2018) solicitou para os alunos a primeira produção das tirinhas escritas, sem o auxílio do site.

Diante disso, no primeiro módulo, o autor apresentou à turma o site *Toodoon*, que proporcionou aos alunos a explorarem toda sua composição (personagens, balões entre outros). No segundo módulo, visou à produção dos alunos por meio do site sugerido, a partir de temas indicados pelo professor e no terceiro e último módulo, a produção final se deu

através da produção inicial em que os alunos aperfeiçoaram seus textos no site e em seguida o professor realizou a correção que disponibilizou em um livro digital que foi compartilhado entre os sujeitos.

Contudo, foi notório que através da utilização do site para a produção de tirinhas, os alunos interagiram com êxito e que diante a tanto receio do uso das tecnologias como método de ensino e aprendizagem, o resultado foi satisfatório para ambos envolvidos.

Diferentemente das pesquisas apresentadas anteriormente, Sales (2015) em sua dissertação intitulada ‘Leitura e produção textual: didatização sociocognitiva do gênero discursivo tirinha’ objetivou em sua pesquisa desenvolver um projeto de leitura e produção textual a partir do gênero tirinha com intuito de sanar os déficits dos alunos do quinto ano do ensino fundamental de uma escola municipal do estado da Paraíba e utilizou em sua pesquisa apenas tirinhas impressas, mas não abordou o uso dessas a partir de ferramentas tecnológicas.

Sales (2015) fundamentou sua pesquisa nos principais teóricos: Bakhtin (2011), Marcuschi (2008) e Fiorin (2006) que abordam os gêneros discursivos; Solé (1998) na perspectiva e estratégias de leitura; Koch e Elias (2012; 2013) que discutem sobre o ensino de leitura e produção escrita a partir de gêneros e Lopes-Rossi (2011) que colaborou para a elaboração e desenvolvimento da sequencia didática.

Para tanto, Sales (2015) em sua metodologia utilizou a pesquisa de natureza aplicada e com abordagem qualitativa e também de pesquisa-ação. Dividiu seu projeto para coleta de dados em duas etapas: primeira, projeto de leitura do gênero tirinha distribuídas em quatro momentos: no primeiro momento, foi realizada uma sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos com relação ao gênero textual tirinha; no segundo momento efetuou-se a leitura e análise das tirinhas; no terceiro momento abordou as características: o conteúdo temático, a estrutura composicional da tirinha e no quarto e último momento, se retomou todo o conteúdo como método de fixação.

Na segunda etapa, foram divididos em seis momentos: o primeiro se realizou uma revisão da estrutura composicional da tirinha e orientações para sua produção; no segundo momento: foi elaborada a produção da primeira versão de uma tirinha produzida pelos alunos; terceiro momento: revisou-se de forma colaborativa a primeira versão das tirinhas; quarto momento: os alunos elaboraram a segunda versão da tirinha com as correções; quinto momento: revisão da segunda versão e sexto momento: reescrita final da tirinha para a confecção na revista de tirinhas.

Diante disso, logo após a aplicação das atividades de diagnósticos para projeto de leitura e da sequência didática para os alunos conseguiram avançar significativamente. Sales

(2015) em sua pesquisa, afirma que foi gratificante o trabalho com as tirinhas devido que cada abordagem do gênero trazia uma história nova, a criticidade, seu humor e que os alunos que participaram da pesquisa, passaram a vislumbrar na tirinha uma forma de prazer em ler.

Em seguida, Oliveira (2013) cuja dissertação é intitulada ‘Entre processos de significação e gatilhos do humor: aprender a ler na interação com o gênero tirinha’ objetivou em sua pesquisa, reconhecer as contribuições dos estudos da significação e da interação com processos de construção de sentidos em textos de humor e a partir de inferências, desenvolver habilidades de leitura.

A autora supracitada utilizou como metodologia de sua pesquisa de caráter exploratório e revisão bibliográfica, também de caráter descritivo e com a realização de oficinas, caracterizaram-se como uma pesquisa-ação. Foi desenvolvida com quarenta alunos do terceiro ano do ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba *campus* da cidade de Sousa.

Oliveira (2013) desenvolveu quatro oficinas de leituras e compreensão do gênero textual tirinha que envolveu diversas temáticas. A autora para fundamentar sua pesquisa, utilizou inúmeros autores, entre eles Koch (2009, 2011, 2012), Marthins (1997) e Geraldi (1997).

Em primeiro momento, a autora introduziu em sala uma tirinha como forma de familiarizar os sujeitos da pesquisa com tal gênero. Posteriormente, Oliveira (2013) optou por iniciar cada aula com uma tirinha, com intuito de instigar a reflexão dos alunos. Para a coleta de dados, a autora solicitou que os indivíduos utilizassem a escrita para organizar seu entendimento. A primeira oficina denominada *Aprendendo a descobrir os sentidos implícitos* objetivou a interação textual que desenvolvessem as habilidades cognitivas e leitoras dos alunos por meio das inferências.

Na segunda oficina intitulada *Reconhecendo a indeterminação dos sentidos na construção do humor*, teve como finalidade a reflexão acerca dos sentidos produzidos pela ambiguidade lexical; analisou também a relevância desses fenômenos para a construção do humor. Diante disso, Oliveira (2013) disponibilizou aos seus alunos uma tirinha e em seguida, a autora designou quinze minutos para que eles realizassem a leitura e interpretassem a tirinha. Como suporte da pesquisa, solicitou que os sujeitos respondessem a dois questionamentos: 1) Você entendeu a tirinha? 2) Se entendeu, o que promove o humor na tira?

A partir disso, a autora desenvolveu a terceira oficina *Vivenciando relações intertextuais, mudanças de sentidos e construção de scripts em tirinhas de humor*, que teve como objetivo levar aos alunos certa aproximação com os conceitos construídos na primeira

oficina e também coletou os dados através no mesmo questionamento realizado na segunda oficina.

Na quarta oficina *Integrando conhecimentos na compreensão do humor* teve como propósito conduzir os alunos a compreender a relação de conhecimento de mundo e a construção de sentidos do texto. A metodologia adotada por Oliveira (2013) foi a mesma das oficinas citada anteriormente.

Por conseguinte, diante da efetivação das oficinas o resultado da pesquisa da autora foi satisfatório, pois através dos questionamentos percebeu-se os avanços quanto a leitura e compreensão dos alunos com relação às tirinhas.

Posteriormente, Melo Silva (2015) na sua dissertação ‘Ensino de leitura: a interpretação de texto através do subtipo do gênero quadrinho, a tira’, objetivou primeiramente uma análise das funções dos recursos verbais e não verbais do gênero tirinha, e também a compreensão textual e a leitura a partir das estratégias que Solé (1998), para que os alunos consigam identificar os recursos linguísticos presente no gênero.

A metodologia aplicada pelo autor se classifica como uma pesquisa documental de caráter qualitativo e descritivo. O autor esclarece que o interesse pela pesquisa, se deu através de inquietações e a principal delas foram as dificuldades apresentadas pelos alunos em compreender o propósito comunicativo do gênero, assim, explorou de forma mais apropriada o que o gênero oferece enquanto texto produtor de sentidos.

A pesquisa se deu em uma escola pública de Olinda – PE na turma do oitavo ano do ensino fundamental. De início, o autor utilizou aparelho de multimídia para aula expositiva sobre o conteúdo de gênero quadrinho e gênero tirinha, mas não especifica qual recurso tecnológico manuseado. Em seguida, aplicaram-se atividades que foram realizadas pelo autor, distribuídas em dez exercícios que envolvia o gênero quadrinho e o gênero tirinha, aplicados junto aos alunos da turma citada anteriormente. As atividades que foram efetivadas serviram como forma de comparação entre a primeira com as últimas, para fins de verificação dos avanços no desenvolvimento dos alunos acerca do gênero quadrinho e tirinha.

Os resultados da pesquisa indicaram que os alunos avançaram gradativamente seus conhecimentos acerca gênero quadrinho. Entretanto, Melo Silva (2015) sugere em suas considerações para os professores que desejam explorar o gênero quadrinhos, nas suas aulas de língua portuguesa, precisa dominá-lo bem, uma vez que o professor precisa em sua aula compreendê-lo a partir das suas particularidades, que contém em sua estrutura texto verbal e não verbal em tal gênero.

Diferentemente dos autores Sales (2015), Oliveira (2013) e Melo Silva (2015), os autores Rocha (2015), Gomes Silva (2015) e Ferreira (2018) utilizaram recursos tecnológicos para o ensino do gênero tirinha e resultou em suas pesquisas avanços satisfatórios com relação à aprendizagem dos sujeitos envolvidos.

Rocha (2015) conquistou seu objetivo ao proporcionar aos seus alunos uma pesquisa sobre o gênero textual tirinha realizada no laboratório de informática, lugar esse que na maioria das vezes é ignorado pelo corpo docente. Posteriormente, solicitou para que os alunos elaborassem um vídeo aula em que eles explicassem a partir do seu entendimento sobre o gênero textual tirinha, que promoveu assim, uma aula atrativa com o auxílio da tecnologia.

Logo após, Melo-Silva (2015) em sua pesquisa, utilizou recursos tecnológicos para os procedimentos de sua pesquisa, que contou com o auxílio de um programa denominado *Power Point* e de textos impressos em que uma tirinha foi selecionada para se trabalhar no programa e outros três textos foram trabalhados na forma impressa. Para a coleta de dados o autor utilizou um aplicativo disponível em aparelho *smartphone* chamado “áudio recorde” em que foi possível gravar as contribuições orais dos alunos. Diante dessa ligação entre texto impresso e tecnologia, foi perceptível o quanto a correlação dessas duas ferramentas contribuiu para que o resultado dessa pesquisa fosse alcançado com êxito no que diz respeito ao ensino do gênero textual trabalhado.

Por último e não menos importante, Ferreira (2018) propôs desenvolver em sua pesquisa, o ensino do gênero textual tirinha a partir do uso de um aplicativo denominado *Toodoon*. É fácil percebermos que a maioria dos professores não utilizam esses meios digitais para o ensino e aprendizagem dos alunos; mas em sua pesquisa, Ferreira (2018) resultou o quanto essa parceria de textos e tecnologia beneficiou ambos envolvidos. Os sujeitos envolvidos na pesquisa elaboraram tirinhas a partir do uso do aplicativo. Com isso, o autor proporcionou para os alunos uma aproximação entre um recurso que é utilizado diariamente por eles (no caso o celular) com o conteúdo relacionado à disciplina de LP.

Diante dessa análise, foi notório que ao proporcionar uma ligação entre conteúdo e mídias digitais como forma de complementar as aulas de LP, os pesquisadores lograram êxito para o ensino e aprendizagem dos alunos, visto que incluíram uma ferramenta que é presente no cotidiano dos sujeitos, com intuito de promover uma reflexão sobre esses a utilização desses recursos.

Percebeu-se também, que o ensino do gênero tirinha com o uso das tecnologias, ocorreu de forma mais dinâmica e rápida. Nos estudos que não utilizaram nenhum meio

tecnológico, mesmo obtendo resultados satisfatórios, tiveram que proporcionar um número de etapa maior na prática pedagógica, do que os demais que utilizaram.

Diante disso, uma proposta de formação continuada de professores foi elaborada com o objetivo de aperfeiçoar e compartilhar os conhecimentos sobre a utilização das tecnologias e mídias digitais a fim de amenizar o distanciamento dessas no convívio escolar.

5 PROJETO DE ENSINO PARA PROFESSORES DE LP DO ENSINO FUNDAMENTAL II: PRODUÇÃO DE TIRNHAS APLICADAS POR TECNOLOGIAS E MÍDIAS

De acordo com Amorim e Magalhães (2015), a partir de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (2000) e o Plano Nacional de Educação (2014), estudam a reestruturação da educação no Brasil e abordam sobre a formação continuada de professores da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

As autoras relatam a importância da formação continuada de professores cujo principal objetivo é o “[...] treinamento/capacitação”, pois existe a precariedade na formação dos docentes e nas condições em que esses trabalham (AMORIM; MAGALHÃES, 2015, p. 9). Com a formação continuada aplicada de forma humanizada “[...] voltada para a compreensão do educador como sujeito, significa recolocar o ‘professor real’ no centro da discussão [...]” (AMORIM; MAGALHÃES, 2015, p. 11).

Segundo Nóvoa (1992 p. 25), afirma que a formação continuada não se constrói através do acúmulo de cursos, de conhecimentos ou técnicas, “[...] mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”.

Diante disso, a proposta de formação continuada de professores do ensino fundamental II da disciplina de LP, surgiu a fim de sanar ou amenizar o afastamento dos professores no que diz respeito a sua relação com o uso de tecnologias. Como forma de conseguir a efetivação dessa proposta, se indicou o uso de um aplicativo educacional que será esclarecido e demonstrado a seguir na seção 3.4.2 deste trabalho, que promove a produção de tirinhas, essas que estão cada vez mais evidentes nos livros didáticos de LP no conteúdo de gêneros textuais entre outros.

Será aplicado um questionário (APÊNDICE I) desenvolvido no *Google Formulário*, para obter informações referentes dos professores, para compreender se utilizam e como utilizam as tirinhas em suas práticas pedagógicas, assim como identificar seus conhecimentos prévios sobre o uso das tecnologias educacionais.

Os dados coletados pelo questionário serão considerados como forma de adaptar ou reformular a proposta de uso das tirinhas por meio do aplicativo, realizada neste estudo, a fim da proposta considerar o contexto educacional que o professor está inserido, para que de fato a formação continuada possibilite novas metodologias de ensino a partir do uso das tirinhas e das mídias digitais em sala de aula.

5.1 PONTOS CONSIDERADOS DOS TRABALHOS ANALISADOS

A partir da análise realizada dos trabalhos, alguns pontos foram destacados: o ensino dos gêneros textuais e do gênero tirinha sem o uso de tecnologias não ocorre de forma satisfatória, porém com a utilização dessas, os alunos responderam a pesquisa de forma rápida e concisa, pois encontraram facilidade em manusear ou prestar atenção; foi perceptível também, que a tirinha é um gênero atrativo para o público juvenil, visto que é composto de elementos verbais e não verbais.

Os professores podem trabalhar, a partir desse gênero, a leitura, interpretação de texto, aspectos gramaticais e produção textual. Por isso, é necessária uma nova reflexão acerca do uso de mídias nas salas, pois essas, se trabalhadas de forma correta, a favor do aluno e do professor, contribuem significativamente para o ensino e aprendizado.

5.2 PROPOSTA DIDÁTICA: FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO DE TIRINHAS COM A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS

5.2.1 Problemática

A dificuldade que o educador de LP do Ensino Fundamental II apresenta em manusear as tecnologias digitais para o ensino e aprendizagem, inclusive dos gêneros textuais, sobretudo, das tirinhas, que envolve a aprendizagem dos alunos do ensino fundamental II,

com isso, o intuito dessa proposta é de como utilizar esses recursos como forma de complementar sua metodologia de ensino e torná-la mais atrativa. Diante disso:

- Como aperfeiçoar os professores do Ensino Fundamental II de Língua Portuguesa para utilizar as mídias digitais para o ensino do gênero textual tirinha?

5.2.2 Hipótese

A referida proposta didática abordará a magnitude em aperfeiçoar e capacitar os professores do ensino fundamental II para o trabalho do gênero textual tirinha com a utilização de mídias digitais em sala de aula.

Portanto, a tecnologia e o aplicativo *Mundo Gaturro* quando bem trabalhada em sala de aula, se transforma em objeto de construção de aprendizagem significativa para a qualidade do ensino em ambas as partes.

5.2.3 Justificativa

Para a elaboração dessa proposta didática para os professores, diversas inquietações foram geradas a partir da notável dificuldade e da repreensão que permeiam nos professores na questão de utilizar as mídias digitais para auxiliar os mesmos em suas aulas.

Em sua maioria, os professores adotam como material exclusivo para o ensino o livro didático e isto perdurou por muitos anos. Nos dias de hoje, a sociedade e a escola estão inclusas nos avanços tecnológicos, mas, mesmo assim, existem professores que temem o uso das mídias como forma de ensino, o que afeta na aprendizagem dos alunos, pois estes, em sua maioria, mantêm-se conectados constantemente.

Portanto, é de suma significância que o professor saiba lidar com esses avanços tecnológicos, que saibam usar esses recursos como seus aliados, a fim de manter uma interação professor-aluno, para que o conhecimento de ambos seja compartilhado.

5.2.4 Objetivo geral

- Refletir sobre as contribuições do uso das novas tecnologias e mídias digitais para o trabalho de tirinhas na disciplina Língua Portuguesa em sala de aula.

5.2.4.1 Objetivos Específicos

- Refletir sobre o letramento, o multiletramento e sua relação com ensino de LP;
- Propor o uso de um aplicativo educacional disponível em aparelhos *android* encontrado no *play store*, denominado *Mundo Gaturro* enquanto suporte prático para a produção do gênero textual tirinha;
- Realizar oficinas com os professores, como forma de explicar o passo a passo de como utilizar esse aplicativo para a melhoria do ensino e da produção da tirinha.

5.2.5 Proposta didática da formação continuada

A duração do curso de formação continuada de professores de Língua Portuguesa, destinada para o Ensino Fundamental II, ocorrerá durante um mês, nos domingos, de sete e meia às onze horas da manhã, sendo cumpridos cinco encontros. Nesses encontros, dois deles priorizam o embasamento teórico, a fim de sanar qualquer dúvida e aprofundar os estudos com os pesquisadores que trabalham com o letramento, multiletramento, gêneros textuais, tirinha e tecnologias digitais, a fim de dotar esse método para seu ensino em sala de aula e os três últimos encontros serão destinadas para as aplicações das oficinas.

Para o curso, será necessário que os professores tomem posse de aparelho celular com sistema operacional *android*, pois será utilizado nos momentos das oficinas. Podemos dividir esses cinco encontros em quatro momentos:

- **Primeiro momento:** Palestras e rodas de conversas sobre o letramento e multiletramento:
Nesse momento, instigar os conhecimentos dos professores sobre o que é o gênero textual, o que é a tirinha, qual sua finalidade, sua intencionalidade e seu propósito comunicativo; como a tecnologia pode ser inserida na sala de aula; os benefícios que as mídias digitais proporcionam para a aprendizagem dos alunos para o trabalho de gêneros textuais entre outros.
- **Segundo momento:** Promover uma oficina com o uso do aplicativo educativo *Mundo Gaturro*:
Nessa etapa, os docentes tomarão posse das funções do aplicativo, como manusear e como utilizar para a produção do gênero textual tirinha.

- **Terceiro momento:** Possibilitar aos professores um vídeo aula de como criar uma página pública na rede social *Facebook* ou um *blog*: Nesse momento, objetiva-se a criação da página ou do *blog* pelo professor para que eles disponibilizem aos seus alunos no momento da produção da tirinha através do aplicativo, com intuito de compartilharem e socializem as produções.
- **Quarto momento:** Solicitar aos professores produzirem uma tirinha por meio do aplicativo e compartilhem no suporte criado por eles:

Nesse momento, o professor mediador tomado posse da importância do uso das mídias digitais no ensino e aprendizagem dos alunos, aptos ao manuseio do aplicativo e criadores do suporte em que serão compartilhadas as tirinhas produzidas por seus alunos, deverão criar uma tirinha através do aplicativo e compartilhar durante o curso, como forma de testagem para a aplicação em sala.

5.2.6 Passo a passo do uso do aplicativo – Mundo Gaturro

O aplicativo *Mundo Gaturro* é um aplicativo educacional e está disponibilizado em sistema operacional *android*, no *play store*, que propõe aos docentes a tomarem conhecimento dessa ferramenta para usá-lo em suas aulas como forma de complementar o conteúdo de gênero textual tirinha.

O aplicativo possibilita aos discentes criarem sua própria tirinha. Contém personagens, diversos modelos de balões, ambientes e fonte de texto. A seguir, algumas imagens do aplicativo disponível em aparelho celular *android* ou *tablet*:

Figura 1 - Tela inicial do aplicativo



Fonte: Mundo Gaturro (PLAY STORE, 2016).

Na próxima figura, mostra a etapa em que os alunos poderão escolher os personagens para compor sua tirinha:

Figura 2 - Escolha dos personagens



Fonte: Mundo Gaturro (PLAY STORE, 2016).

Nesse momento, os alunos poderão selecionar o espaço em que a narrativa irá acontecer, é possível ser na floresta ou dentro de casa, por exemplo.

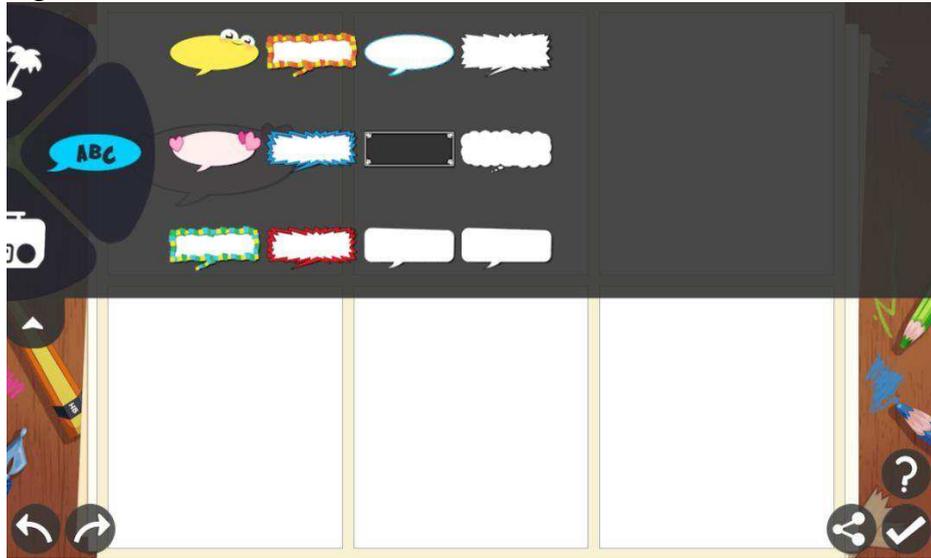
Figura 3 - Espaço da narrativa



Fonte: Mundo Gaturro (PLAY STORE, 2016).

O aplicativo também permite aos alunos selecionarem os balões para expressar sua ideia através dos personagens e neles escrever seus textos:

Figura 4 - Modelo de balões



Fonte: Mundo Gaturro (PLAY STORE, 2016).

Ao finalizar a oficina de como manusear o aplicativo, partiremos para a criação da página no *facebook* ou do *blog*. Nessa etapa, se passará um vídeo aula em que seja explicado o passo a passo da criação desses dois suportes. Ao finalizar, os professores poderão escolher qual criar e levar para sala de aula.

3.4.3.2 Avaliação

O método avaliativo atribuído aos professores se dará de duas formas: a primeira que será a participação e comprometimento dos mesmos, que irá variar de 0 a 5 pontos, e a segunda de uma autoavaliação deles que também totaliza de 0 a 5 pontos, culminando na junção das duas num total de 10 pontos.

Ao finalizar o curso, os professores envolvidos também avaliarão a capacitação pedagógica, que poderá atribuir pontos de 0 a 10, a fim de contribuir com melhorias para futuras edições desta formação continuada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A referida pesquisa, que teve como objetivo elaborar uma proposta de curso de formação continuada para os professores de LP do ensino fundamental II com a utilização de um aplicativo educacional (Mundo Gaturro) que promove a produção de tirinhas se deu através de inquietações acerca da inclusão das mídias digitais no convívio escolar.

Ao concluir a análise, foi perceptível que em alguns trabalhos o gênero tirinha ainda é abordado de forma tradicional, em que os professores muitas vezes não utilizam ferramentas que sejam de fato explorados pelos alunos para sua aprendizagem. As pesquisas analisadas variam entre os anos de 2013 a 2018 e foram notórios alguns avanços que envolveram a inclusão das mídias em sala de aula. Porém alguns aspectos continuam enraizados quanto a exploração do gênero tirinha. Evidenciou-se também que os professores, em sua maioria, utilizavam recursos tecnológicos apenas para a exposição do conteúdo de gêneros textuais e não para explorar em conjunto com os alunos.

No entanto, os resultados ainda sim eram satisfatórios, contudo, foi notório que os professores que não utilizavam tais recursos que envolvessem os alunos o desenvolvimento se dava tardiamente. Os autores que utilizaram as tecnologias e que envolveram os alunos com as mídias voltadas ao ensino, os resultados ocorreram de forma mais atrativa e dinâmica. Um dos trabalhos que instigou mais ainda para a proposta de formação continuada foi do autor Ferreira (2018), que utilizou um *site* educacional para o ensino de produção de tirinhas, em que o autor compartilhou seu conhecimento e conteúdo acerca do gênero com um novo método de produção textual.

Diante disso, foi possível perceber que as mídias digitais, os aplicativos educacionais podem ser inclusos nas salas de aula e servem como suporte para os professores. Para tanto, é necessário que ocorra a conscientização de que essas ferramentas digitais estão cada vez mais se proliferando tanto na sociedade quanto nas escolas. Espera-se que em estudos futuros os cursos de formação continuada para professores de LP do ensino fundamental II estejam voltados para a realidade escolar do nosso século. Almeja-se também que a proposta elaborada, seja vista como fonte de reflexão tanto com o uso de tecnologia no ensino quanto à produção textual de tirinha.

Como sugestão, os professores ao utilizar o aplicativo *Mundo Gaturro* e compartilhar no meio de suporte desejado (página do *facebook* ou *blog*) também disponibilize em algum local da sala, um ambiente próprio para as tirinhas impressas, para que sejam fixadas, com o propósito de socializar as produções dos alunos dentro da sala de aula. Com isso, as

produções estarão disponíveis tanto no meio tecnológico quanto no ambiente físico. O que, possivelmente, despertaria ainda mais o interesse dos sujeitos envolvidos, de modo a propiciar a melhoria na leitura, interpretação e escrita.

REFERÊNCIAS

AMORIM, R. M. A; MAGALHÃES, L. K. C. (Org.). Formação continuada e práticas formadoras. **Cadernos Cedes**. Campinas – SP. v. 35, n. 95, p.9-12, abr. 2015. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n95/0101-3262-ccedes-35-95-00009.pdf>>. Acesso em: 2 nov. 2018.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARROS, A. J. P. de; LEHFELD, N. A. S. **Projeto de Pesquisa: Propostas metodológicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.

BOGDAN, R; BIKLEN R.S. **Qualitative Research for education**. Boston: Allyn and Bacon, 1982.

BRASIL, M. E. **Censo Escolar 2017 notas estatísticas**. Brasília, janeiro de 2018. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2018.

_____. M. E. **Portal do INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/saeb-2017-revela-que-apenas-1-6-dos-estudantes-brasileiros-do-ensino-medio-demonstraram-niveis-de-aprendizagem-considerados-adequados-em-lingua-portugues/21206>. Acesso em: 5 nov. 2018.

_____. M. E. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 4 de jul. 2018.

_____. M. E. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2018.

_____. M. E. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**. Brasília, maio de 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2018.

_____. M. E. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclo: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 1 nov. 2018.

_____. M. E. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, dezembro de 1996. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 20 out. 2018.

BRITO, A. E. Formar professores: discutindo o trabalho e os saberes docentes. In: MENDES SOBRINHO, J. A. C.; CARVALHO, M. A. (Org.). **Formação de professores e práticas docentes: olhares contemporâneos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 41-54.

CARVALHO, Maria Silvia Mandes de. **O gênero discursivo tira em atividades de leitura em sala de aula**. 2008. 109 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade de Taubaté, Taubaté – SP, 2008. Disponível em: <http://www.bdtd.unitau.br/tesesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=390>. Acesso em: 5 nov. 2018.

FERREIRA, D. B. **A multimodalidade nas aulas de língua portuguesa do nono ano: leitura e produção de tirinhas no site Toondoo**. 2018. 99 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2018. Disponível em: <<http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3083>>. Acesso em: 4 nov. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GARCIA, W. Corpo e tecnologia na sala de aula: estudos contemporâneos. In: _____. **Comunicação & Educação**. São Paulo: CCA/ECA/USP, ano XV, n. 3, p. 39-46, set./dez., 2010.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

GUIDOTTI, Viviane. **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE PEDAGOGIA: A ORGANIZAÇÃO PARA A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA**. 2017. 181 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

LEITE, J. S. V. **A tirinha: gênero norteador do ensino de língua**. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/clv/images/docs/tcc/2013/paraiba/pombal/jane_da_silva_vieira_1eite.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2018.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: Atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Â. P. et al. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONÍSIO, Â. P. et al. (Org.). **Gêneros Textuais e Ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MORAN, José Manuel. Ensino e Aprendizagem Inovadores com Tecnologias Audiovisuais e Telemáticas. In: _____, et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

NOVAES, A. **Mutações**: ensaios sobre novas configurações no mundo. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: _____. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, S. A. **Entre processos de significação e gatilhos do humor**: aprender a ler na interação com o gênero tirinha; 2013. 171 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e ensino) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/handle/tede/6401>>. Acesso em: 3 nov. 2018.

PALFREY, J; GASSER, U. **Nascidos na Era Digital**: Entendendo a Primeira Geração de Nativos Digitais. São Paulo: Artmed, 2008.

POZO, J. I. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. In: _____. **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre, ago./out., 2004.

ROCHA, L. C. **Leitura e compreensão textual**: uma proposta para o 9º ano a partir de tirinhas. 2015. 64 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, SE, 2015. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/handle/riufs/6454>>. Acesso em: 5 nov. 2018;

ROJO, R. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: MOURA, Eduardo; _____. (Orgs.). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SALES, G. M. **Leitura e produção textual**: didatização sociocognitiva do gênero discursivo tirinha. 2015. 135 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, 2015. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/handle/tede/7660>>. Acesso em: 5 nov. 2018.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. G. **O gênero textual tiras em quadrinhos**: Um objeto de ensino e aprendizagem dos elementos da Oralidade presentes na linguagem escrita. 2015. 76 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/handle/tede/8467>>. Acesso em: 6 nov. 2018.

SILVA, P. S. M. **Ensino de leitura**: a interpretação de texto através do subtipo do gênero quadrinho, a tira. 2015. 80 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística)- Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/handle/tede/9583>>. Acesso em: 2 nov. 2018.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SWALES, J. M. **Genre analysis:** english in academic and research settings. New York: Cambridge University Press, 1990.

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO FORMAÇÃO CONTINUADA
PRODUÇÃO DE TIRNHAS APLICADAS POR TECNOLOGIAS E MÍDIAS

INFORMAÇÕES GERAIS

Favor marcar com um **X** somente uma única resposta que melhor se apresente para você.

1. Sexo:

Masculino

Feminino

2. Faixa de idade:

Até 25 anos

De 25 a 35 anos

De 35 a 45 anos

De 45 a 60 anos

Acima de 60 anos

3. Último curso que você concluiu:

Doutorado

Mestrado

Especialização

3º grau

Ensino Médio

Outro

4. Tempo em que você está lecionando:

1 ano ou menos

mais de 3 anos

mais de 3 a 5 anos

mais de 5 a 10 anos

mais de 10 anos

QUESTÕES

5. Você é formalmente incentivado pela instituição a compartilhar o que você sabe?

Sim

Não

6. A instituição que você trabalha dispõe de instrumentos tecnológicos ou mídias digitais para você ampliar seu conhecimento?

Sim

Não

7. Você gostaria de aperfeiçoar sua metodologia de ensino?

Sim

Não

8. Você gostaria de aprimorar o seu uso sobre as mídias digitais para trabalhar com seus alunos em sala de aula?

Sim

Não

9. Você acredita que é possível utilizar as mídias digitais para complementar o ensino e aprendizagem do aluno?

Sim

Não

10. Quais as mídias digitais que você já utilizou em suas aulas?

11. Você utiliza tirinhas em suas aulas de LP?

Sim

Não

12. Descreva como você já planejou o uso das tirinhas em suas práticas pedagógicas?

13. O que você gostaria de aprender em uma formação continuada para utilizar as tirinhas por meio das mídias digitais?
