



## **A PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS VIRTUAIS E O DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES DE LINGUAGEM**

**Leonel Andrade dos Santos<sup>1</sup> (FA7)  
Júlio Araújo<sup>2</sup>(UFC)**

**Resumo:**

Como desenvolver práticas que aprimorem as capacidades de linguagem dos alunos utilizando ferramentas digitais de produção de histórias em quadrinhos? De que maneira estudantes controlam mecanismos linguísticos para gerar coesão e coerência na produção de seus HQs virtuais? No intento de buscar respostas para essa pergunta, esse artigo apresenta a pesquisa realizada por meio de Oficinas de Letramentos Digitais (OLDs) em uma escola pública na cidade de Caucaia - Ceará. Os resultados nos indicam que é possível elaborar usos pedagógicos de ferramentas da web na escola e delas extrairmos meios pertinentes para desenvolver as capacidades de linguagem e ampliar os letramentos digitais dos alunos.

**Palavras-chave:** capacidades de linguagem, ferramentas digitais, letramento digital.

**Abstract:**

How to develop practices that improve the language capacities of students using digital tools to produce comics? How students control linguistic mechanisms to generate cohesion and coherence in producing their virtual comics? In attempt to find answers to this question, this paper presents the research carried out by means of Workshop of Literacies Digital in a public school in the city of Caucaia - Ceará. The results indicate that we can develop pedagogical uses of web tools in school and we extract those relevant means to develop language capacity and broaden students' digital literacies.

**Palavras-chave:** language capacities, digital tools, digital literacies.

### **Introdução**

Diariamente estamos envolvidos em variadas práticas sociais nas quais (re)(des)construímos interações. Isso ocorre, por exemplo, quando travamos um agradável diálogo com familiares no café da manhã, quando lemos as notícias do dia no jornal, quando enviamos um *sms* a um colega de trabalho, quando gastamos tempo tentando cancelar um cartão de crédito, ou quando chegamos em casa e compartilhamos todas as aventuras de um dia exaustivo. Em cada situação, a



linguagem se manifesta não como um mecanismo secundário utilizado como instrumento, mas como elemento prescindível para a existência do próprio homem. Assim como “ser peixe é ser na água”<sup>1</sup>, sem a linguagem não existimos. Nela, interagimos, relacionamo-nos, convencemos e somos convencidos, (des) construímos a nossa imagem e a do outro, (re) (des) encontramos-nos.

Para realizar ações dentro das práticas de linguagem, movimentamos diferentes capacidades que nos permitem identificar o contexto no qual estamos inseridos, escolher o gênero de texto adequado para a situação, fazer as escolhas lexicais adequadas para utilizá-las no discurso e entrelaçá-las umas às outras. Algumas das capacidades começam a ser desenvolvidas pelas crianças a partir dos primeiros momentos de interação no seio familiar e são aprimoradas à medida que as relações se tornam mais complexas. Para dar conta disso, a aprendizagem desenvolvida a partir das informações oriundas exclusivamente das experiências do dia-a-dia<sup>2</sup> é, às vezes, insuficiente para que o sujeito atue nas práticas de maneira eficaz, seja por meio de textos orais ou escritos. Portanto, cabe à escola, considerada uma importante agência de letramento (KLEIMAN, 1995), adotar estratégias que permitam a inserção dos alunos em práticas de linguagem com o objetivo de criar meios sistemáticos de observação, descrição, reflexão e mediação em busca do desenvolvimento de tais capacidades (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004).

No intento de verificar como estratégias de ensino possibilitam o desenvolvimento das capacidades de linguagem, alguns estudos problematizam a relação entre o ensino e a aprendizagem da leitura e produção de textos em língua materna ou estrangeira (CRISTÓVÃO, 2007; GONDIM, 2012; LABELLA-SÁNCHEZ, 2007). O nosso artigo se insere nesse rol de pesquisas por analisar como o ensino da língua materna por meio da produção de histórias em quadrinhos (HQs) utilizando ferramentas digitais pode favorecer a criação de instrumentos necessários para a inserção dos alunos em ações de comunicação complexas, provendo-lhes dos meios adequados para o aprimoramento dessas capacidades, conseqüentemente, para o

---

<sup>1</sup> Metáfora escrita por Marcos Bagno na apresentação da obra de Antunes (2010, p. 11).

<sup>2</sup> Contrapomos essa ideia ao que se é aprendido somente fora da escola, ou seja, sem educação formal.



refinamento dos letramentos envolvidos na ação de produzir textos multimodais em um ambiente digital.

Cientes do papel de mediador no processo de aprendizagem e de potencial multiplicador do letramento digital<sup>3</sup> (RIBEIRO, 2012), nosso interesse se volta para as seguintes questões norteadoras: como podemos desenvolver práticas que aprimorem as capacidades de linguagem dos alunos e como explorar ferramentas digitais de produção e edição de HQs que favoreçam o desenvolvimento de tais capacidades? Nossa hipótese é a de que o trabalho sistemático de produção de HQs virtuais envolvendo a observação e reflexão sobre o que os alunos já sabem e o que precisam melhorar pode possibilitar o refinamento das aptidões demandadas pelos sujeitos para a escrita desse gênero numa situação de interação determinada.

Para dar conta de nossa proposta nesse texto, as informações estão nele distribuídas do seguinte modo: após esta introdução, explicaremos os pormenores sobre as capacidades de linguagem, mostrando as funções e características de cada uma, bem como citando os autores nos quais nos respaldamos. Logo após, faremos uma descrição do passo a passo realizado em nossa experiência didática, realçando o método de pesquisa empregado, a ferramenta digital utilizada e os sujeitos com os quais lidamos na pesquisa. Em seguida, realizaremos uma descrição e análise dos dados obtidos, para, enfim, concluir nosso escrito com as considerações finais sobre o trabalho realizado.

## **As capacidades de linguagem**

Segundo as reflexões de Dolz & Schneuwly (2004), as práticas de linguagem se configuram como o mais importante instrumento de interação social. Em razão desses eventos comunicativos, as significações históricas são (re)construídas por meio da produção de gêneros de textos. Para que realize suas ações dentro dessas práticas, o sujeito deve, portanto, mobilizar três capacidades de linguagem: de ação, discursiva e linguístico-discursiva. Essa distinção em três ordens é proposta

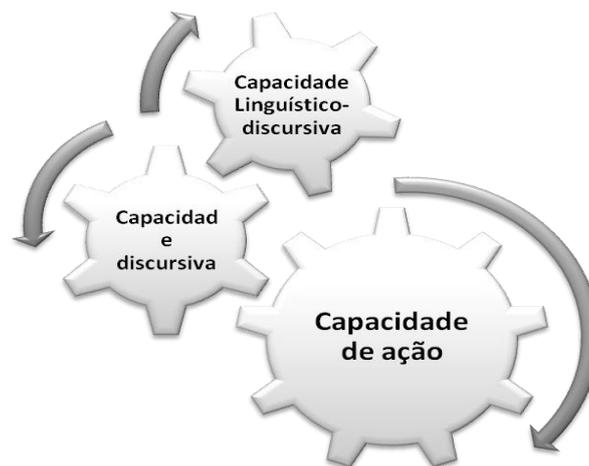
---

<sup>3</sup>Não só desse tipo de letramento, mas também de vários outros.



apenas com intuito pedagógico e científico, pois, ao produzir um texto, o sujeito mobiliza as capacidades a todo momento e de forma conjunta como em uma engrenagem<sup>4</sup>:

Fig.1: a engrenagem das capacidades de linguagem



A **capacidade de ação (CA)** está intrinsecamente ligada aos aspectos sociais da interação. Espera-se que o sujeito se situe na situação comunicativa e evoque a habilidade de identificar o propósito da sua ação, o lugar físico de produção do texto, o lugar social no qual estabelece a interlocução e qual a posição/função dele e do seu interlocutor na sociedade. Consciente disso, ele se adapta a esse contexto escolhendo o gênero de texto adequado, o registro de linguagem ideal para o momento e os conhecimentos de mundo armazenados em sua memória que podem ser movimentados na produção. Dolz & Schneuwly (1998) destacam que essa capacidade é a primeira que o indivíduo desenvolve, construindo o primeiro significado dos objetos do seu entorno, desenvolvendo a sua capacidade de ação verbal e favorecendo a aprendizagem das outras capacidades, com as quais fará uma intersecção (LABELLA-SÁNCHEZ, 2008).

<sup>4</sup>Modelo proposto por Cristóvão (2007).



A **capacidade discursiva (CD)** está relacionada à mobilização dos modelos discursivos (DOLZ & SCHNEUWLY, 1998), por meio dos quais o falante/produzidor regula a escolha da infraestrutura geral do texto que, conforme Bronckart (1999, p.120), é o “nível mais profundo constituído pelo plano mais geral do texto, pelos tipos de discurso que comporta, pelas modalidades de articulação entre esses tipos de discurso e pelas sequências que aparecem”. Em suma, é a capacidade que o sujeito desenvolve de selecionar todos os conhecimentos e informações gerados pelo contexto de produção e organizá-los no texto, articulando-os em uma planificação mais convencional, ou seja, em uma sequência textual.

Já a **capacidade linguístico-discursiva (CLD)** refere-se ao domínio das operações linguísticas, ou seja, ao “manejo dos mecanismos linguísticos (sintáticos, léxicos, prosódicos, etc.) que garantem a coerência e coesão do texto”<sup>5</sup> (BRONCKART, 2007, p. 160). Tal garantia se dá pela inclusão das operações de coesão nominal, coesão verbal, coerência, inserção e manutenção das vozes enunciativas, as expressões de modalização, e as escolhas lexicais. Ao buscar essas informações, tivemos a impressão que os precursores do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) trataram apenas de textos restritamente verbais, não abarcando textos de caráter multimodal. Como na nossa pesquisa lidamos com o ensino de produção de textos no quais há a interação dos signos verbais e visuais, acrescentamos à CLD o manejo com a sintaxe da linguagem visual, visto que “na medida em que a imagem passa a ser compreendida como signo que incorpora diversos códigos, sua leitura (e produção) requer o conhecimento e a compreensão desses códigos” (SARDELICH, 2006, p. 453).

Portanto, ler somente palavras e números não nos oferece bases sólidas para a compreensão de uma série de textos que mesclam a palavra e a imagem (STOKES, 2001). Assim como damos destaque às intervenções para a aprendizagem dos mecanismos linguísticos verbais, devemos promover estratégias para o ensino dos elementos constituintes da comunicação visual (ARAÚJO & SANTOS, 2012). Nessa

---

<sup>5</sup>“manejo de los mecanismos linguísticos (sintáticos, léxicos, prosódicos,...) que garantizan la coherencia y La cohesión del texto” ( tradução livre)



perspectiva, em sala de aula, as capacidades de linguagem se tornam objeto de ensino e servem de termômetro para o planejamento, ação e avaliação do trabalho do professor na medida em que (re)elabora e realiza atividades centradas especificamente nas capacidades já adquiridas que são detectadas na produção inicial e avalia o desenvolvimento de uma ou o surgimento de novas, garantindo assim sucesso no processo de ensino.

### **As histórias em quadrinhos virtuais**

A leitura e produção da arte utilizada na produção das histórias em quadrinhos não é uma atividade tão recente como muitos podem pensar. Desde o início da nossa civilização, a arte sequencial já exercia papel preponderante nas relações sociais estabelecidas entre os homens primitivos. A ação de rabiscar as paredes da caverna no paleolítico não era uma brincadeira, mas uma necessidade vital de relevância instrucional e histórica: havia a precisão de ensinar os mais novos sobre a caça, sobre os perigos que a selva oferecia, até sobre como realizar a procriação. Embora executada a partir da utilização de instrumentos rústicos, esse tipo de arte cumpria com o seu objetivo, por isso, podemos dizer com Araújo (no prelo) que os letramentos visuais são antigos quanto às necessidades enunciativas do homem.

À medida que o tempo passou, as necessidades e as tecnologias foram se transformando e se modernizando, até que a partir do século 19, mais precisamente em 1827, as histórias começaram a ser contadas em quadrinhos pelo desenhista suíço Rudolf Toppfer. Desde então, outros desenhistas passaram a adotar esse modelo de produção de texto verbo-visual, como o italiano Angelo Agostini que, pioneiramente, no nosso país publicou quadrinhos de fatos jornalísticos nas revistas paulistas *Diabo Coxo* (1864) e *O Cabrião* (1866). Apesar da grande divulgação e produção, “houve um tempo no Brasil em que levar histórias em quadrinhos para a sala de aula era algo inaceitável” (RAMOS, 2009, p. 13), pois,



devido à forças contrárias exercidas por Frederic Wertham<sup>6</sup> e Joseph McCarthy<sup>7</sup> propagadas pelos países ocidentais, a leitura desse gênero de texto era realizada às escondidas e considerada como um perigo à mente dos jovens.

Atualmente, a relação entre HQs e a educação é tranquila. Os currículos que definem matrizes de ensino reconhecem e promovem esse gênero de texto como um relevante meio de aprendizagem utilizado já a partir das séries iniciais. O produtor de uma HQ dialoga com o seu leitor de uma forma muito rica e complexa, pois é realizado um entrelaçamento entre a palavra e a imagem para a construção do sentido como não é feito em muitos outros gêneros de texto. Lovetro (2011, p.11), ao traçar um paralelo entre a produção da arte sequencial no início da nossa civilização e o que é produzido hoje no século 21, afirma que “a linguagem dos balões dos quadrinhos é tão coloquial e econômica como a do twitter e seus 140 caracteres”. Isso mostra que, a utilização da escrita em conjunto com a força visual nos quadrinhos é um claro exemplo da comunicação moderna.

Essa tal modernidade destacada acima também está presente na forma de produção das HQs. O grande fato propulsor que viabilizou a massificação do texto escrito foi a invenção da prensa por Gutenberg no século 15. Isso possibilitou também a impressão e distribuição dos desenhos em larga escala, fazendo com que o papel do quadrinista ganhasse mais destaque. No entanto, com o surgimento das novas mídias digitais e a criação de ferramentas de produção de HQs digitais, o espírito de “faça você mesmo” ganha força e nascem as chamadas *webcomics*<sup>8</sup>, modificando a forma de produção, as possibilidades de operação da linguagem e as relações entre o produtor e o leitor.

Essa “facilidade” de produção promovida pelas ferramentas digitais fez com que os nossos alunos, mesmo não possuindo a habilidade de desenhar, produzissem as suas histórias e se sentissem como um quadrinista profissional. Portanto, ao produzir as HQs, eles não brincam de escrever quadrinhos, mas têm a oportunidade

---

<sup>6</sup> Psiquiatra que escreveu uma série de textos sobre a violência provocada pelas HQs.

<sup>7</sup> Senador norte-americano que censurou toda atividade que, para ele, fomentava o comunismo, a violência e tudo que fosse antiamericano.

<sup>8</sup> Quadrinhos publicados exclusivamente pela internet.



de acessar as suas capacidades de linguagem e aprimorá-las por meio de uma atividade sistemática e situada socialmente. Vale destacar que a utilização de uma ferramenta digital não se configurou como um fim para a nossa prática, mas como um importante meio para se atingir os objetivos de ensino e para que os alunos agissem na busca de soluções para uma problemática vivenciada pela escola.

## **Metodologia**

Uma vez que o nosso objetivo é mostrar como o uso da ferramenta de produção de quadrinhos digitais possibilita o desenvolvimento das capacidades de linguagem, empregamos a abordagem metodológica da pesquisa-ação, na qual o pesquisador lança olhar sobre a problemática de um dado contexto social e cria estratégias de planejamento, intervenção, descrição e avaliação em busca da solução de problemas. Assim, baseados no procedimento didático proposto por Dolz *et ali* (2004), realizamos uma série de Oficinas de Letramentos Digitais (OLDs) nas quais desenvolvemos atividades de leitura, planejamento, escrita e reescrita de HQs.

As OLDs são uma das ações extensionistas do Programa de Extensão AMPLINKS, desenvolvido pelo grupo de pesquisa Hiperged, do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFC. O objetivo do AMPLINKS é levar para escola pública oportunidades didáticas de ampliação dos letramentos digitais. Uma das escolas contempladas por esse programa está localizada na cidade de Caucaia, município situado na região metropolitana de Fortaleza. A instituição possui estrutura física regular que comporta alunos de 5º ao 9º do ensino fundamental, serve de polo para turmas da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e e-Tec<sup>9</sup>, além de promover atendimento especializado para alunos que possuem necessidades especiais. Então, cerca de 1700 alunos se beneficiam das atividades lá promovidas nos turnos manhã, tarde e noite. Embora possua essa grandeza e atue há vários anos no município, a escola está situada em um bairro populoso e de alto risco social, tendo como

---

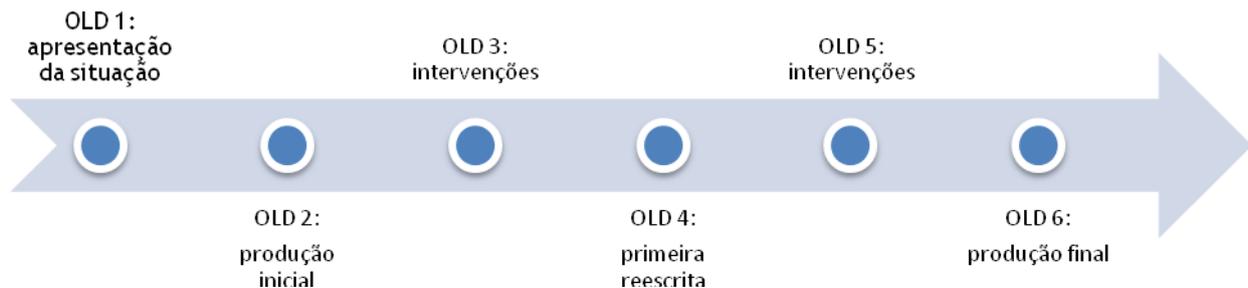
<sup>9</sup> Sistema de formação semipresencial com cursos técnicos e tecnológicos.



reflexo o elevado número de casos de violência física e verbal. Com o objetivo de promover ações que amenizem tais problemas, o núcleo gestor e professores realizam projetos que abordam temáticas como o bullying e a falta de respeito e o Programa AMPLINKS da UFC é parceiro da escola, ofertando as OLDs.

Cientes da nossa responsabilidade com a educação linguística dos alunos dessa escola, bem como das possibilidades de se trabalhar com a língua e ultrapassar os limites impostos pelo livro didático e pela sala de aula, buscamos intervir nessa realidade por meio de um trabalho com 14 alunos de 8º e 9º ano, os quais tinham a missão de produzir histórias em quadrinhos digitais utilizando a ferramenta Toondoo<sup>10</sup> e levar, por meio dos seus textos, uma mensagem positiva acerca dos temas trabalhados. As oficinas foram realizadas de acordo com o esquema abaixo:

Fig. 2: a organização das OLDs



Dolz *et ali* (2004, p. 99) afirma que “a apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado ‘verdadeiramente’ na produção final”. Portanto, nesse primeiro momento, apresentamos a proposta das OLDs, dando destaque ao contexto no qual eles agiriam socialmente por meio das HQs. Para isso, iniciamos uma conversa sobre os problemas que envolvem a escola e como poderíamos intervir neles a partir da escrita de um texto. Em seguida, procuramos ativar os seus conhecimentos prévios sobre o gênero lançando

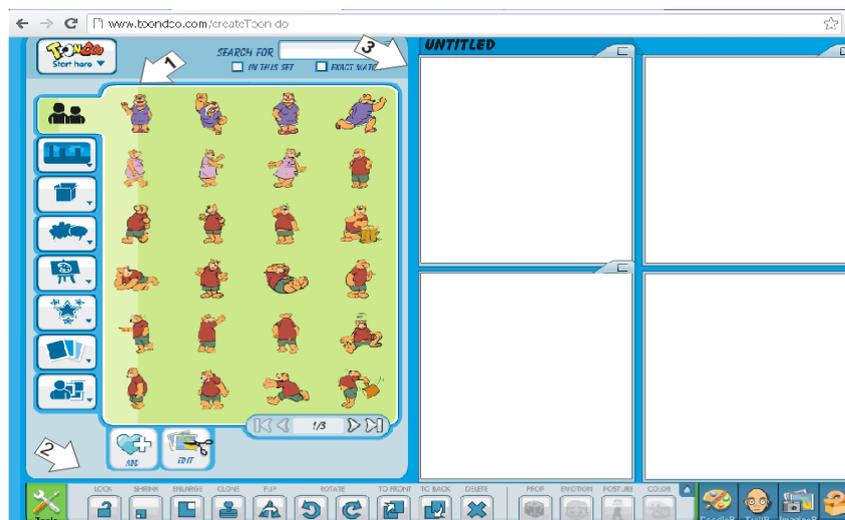
<sup>10</sup> <http://www.toondoo.com>



perguntas sobre o propósito comunicativo, forma e conteúdo. Por meio dessa atitude, constatamos que os alunos já tinham conhecimento, mesmo que básico, sobre o texto a ser produzido. Em seguida, exibimos o vídeo “O que são quadrinhos”<sup>11</sup> e comparamos as respostas dos alunos com o conteúdo veiculado no vídeo, asseverando conhecimentos básicos sobre o gênero de texto a ser produzido.

Tendo dado suporte adequado para que os alunos movimentassem as habilidades características da capacidade de ação, partimos para a execução de uma atividade essencial: o cadastro nas ferramentas de produção e edição das HQs digitais e a apresentação das suas interfaces. Nas oficinas, utilizamos a ferramenta virtual Toondoo, criada pelo grupo norte-americano Jambav com o intuito de promover o entretenimento para crianças e expressão por meio da elaboração de quadrinhos. Para ter acesso a todos os recursos oferecidos, o usuário deve fazer uma assinatura e, por meio da utilização gratuita, pode-se aproveitar variados recursos para a produção dos textos. Vejamos a imagem:

Fig. 4: a interface do Toondoo.



Conforme a legenda que disponibilizamos na figura acima, o Toondoo disponibiliza ícones para inserção de personagens, cenários, balões e objetos (1),

<sup>11</sup>Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=kPBLNUS6w8U>



formatação (2) e área para a produção dos quadrinhos (3). Além disso, essa ferramenta digital possui um diferencial: embora seja escrito em língua inglesa, o Toondoo proporciona diversas possibilidades de criação, já que o autor pode montar o seu próprio personagem, bem como fazer várias alterações de posição do corpo e expressão facial dos personagens.

Na OLD 2, os alunos acessaram a ferramenta e realizaram a primeira produção. Para isso, eles movimentaram tanto as capacidades já adquiridas previamente, quanto utilizaram os conhecimentos construídos na apresentação da situação e, mesmo sem conhecer a língua inglesa, conseguiram navegar muito bem pela ferramenta. Esse momento se configurou como uma ação de extrema relevância para o nosso agir pedagógico, já que os textos produzidos serviram como norte para que planejássemos as intervenções a serem realizadas. De posse da primeira versão, constatamos que os problemas apresentados denunciaram fragilidades quanto à capacidade discursiva e linguístico-discursiva. Como tomamos a primeira oficina para fazer um trabalho a respeito da situação de comunicação e os aspectos nela implicados, os alunos não apresentaram problemas relativos ao domínio da capacidade de ação.

Na OLD3, voltamos todo o nosso trabalho para realizar as primeiras intervenções. Alguns das fragilidades detectadas na primeira produção surgiram, simultaneamente, nos textos de diferentes alunos, fato que nos levou a discutir esses problemas no grupo. Assim, eles perceberam as inadequações nos seus textos e sugeriram a melhor forma de solucioná-las. Já sobre os aspectos que emergiram de âmbito individual, realizamos uma conversa com cada aluno e discutimos como ele poderia resolver os problemas apontados.

Cientes dos problemas apresentados nos seus textos na primeira produção, os alunos voltaram novamente, na OLD 4, a acessar à ferramenta para procederem à tarefa de edição e de reescrita de seus textos. Além de ter uma nova possibilidade de realizar uma atividade de análise linguística por meio da reescrita (PANIAGO, 2009), os alunos materializaram, nos seus textos, os avanços alcançados e as



fragilidades que ainda possuíam. Isso serviu mais uma vez de norte para que realizássemos, na próxima oficina, as mediações necessárias. Portanto, na OLD 5, realizamos uma nova rodada de intervenções pedagógicas com o objetivo de sanar os problemas surgidos na reescrita dos textos, para que, na OLD 6, os alunos acessassem novamente o ambiente de produção das HQs e realizassem a produção final do texto.

O trabalho sistematizado e de caráter modular nos possibilitou analisar as capacidades já dominadas e intervir nas lacunas que necessitavam de mediação, permitindo, assim, que o trabalho com o ensino de produção de texto não fosse realizado de modo mecânico e descontextualizado, mas sim como um processo metodologicamente ajustado (ANTUNES, 2003). Ressaltamos, também, que o trabalho com as ferramentas foi bem aceito pelos alunos e não apresentou problemas de operacionalização. Mesmo estando a ferramenta em inglês, os estudantes fizeram a leitura dos ícones e, por meio dessa estratégia, eles conquistaram rapidamente a habilidade não apenas de navegação, mas também de (re)edição das HQs que nela produziram.

## **Análise dos dados**

Nesse item, analisaremos os dados obtidos no processo de realização das OLDs, os quais foram agrupados de acordo com as capacidades discursiva e linguístico-discursiva que encontramos. Como salientamos anteriormente, não encontramos elementos que nos mostrassem problemas relacionados à capacidade de ação razão pela qual não iremos analisar essa categoria nos dados. Convém lembrar também que, por economia de espaço, não mostraremos as HQs na sua versão completa, mas somente os quadrinhos nos quais detectamos os fenômenos que serão analisados e nortearão nossas reflexões.

- **Capacidade discursiva**



Essa capacidade, como dito anteriormente, refere-se à mobilização dos modelos discursivos na produção de texto, ou seja, à organização do conteúdo no protótipo organizacional que esperamos encontrar em cada gênero: nas sequências textuais. Vejamos o primeiro exemplo:

**Fig. 5: a primeira produção e o problema quanto à sequência**



Nesse primeiro exemplo, o aluno narrou a história de uma menina que sofria bullying por um colega de escola. Ele, sempre que tinha oportunidade, desferia palavras negativas com a colega, deixando-a constrangida, como ocorre nos casos reais que víamos no dia-a-dia da escola. No último quadrinho, a personagem encontra a sua amiguinha e relata o que está sofrendo e quem está ocasionando isso. Em um texto predominantemente narrativo, esperamos que haja uma sequência de ações que haja um ponto de desequilíbrio na história e que haja uma resolução de conflitos para se chegar a uma situação final. Sabendo disso, na oficina de intervenção, conversamos com o aluno sobre esse problema lançando perguntas que fizeram ele perceber que a sua história deveria não terminar nesse quadrinho, ou seja, que ela precisava de um desfecho. Tendo tomado consciência do problema, o aluno voltou a acessar a ferramenta para realizar os ajustes necessários, como podemos ver no próximo exemplo:



Fig. 6: resolução do problema com a sequência textual



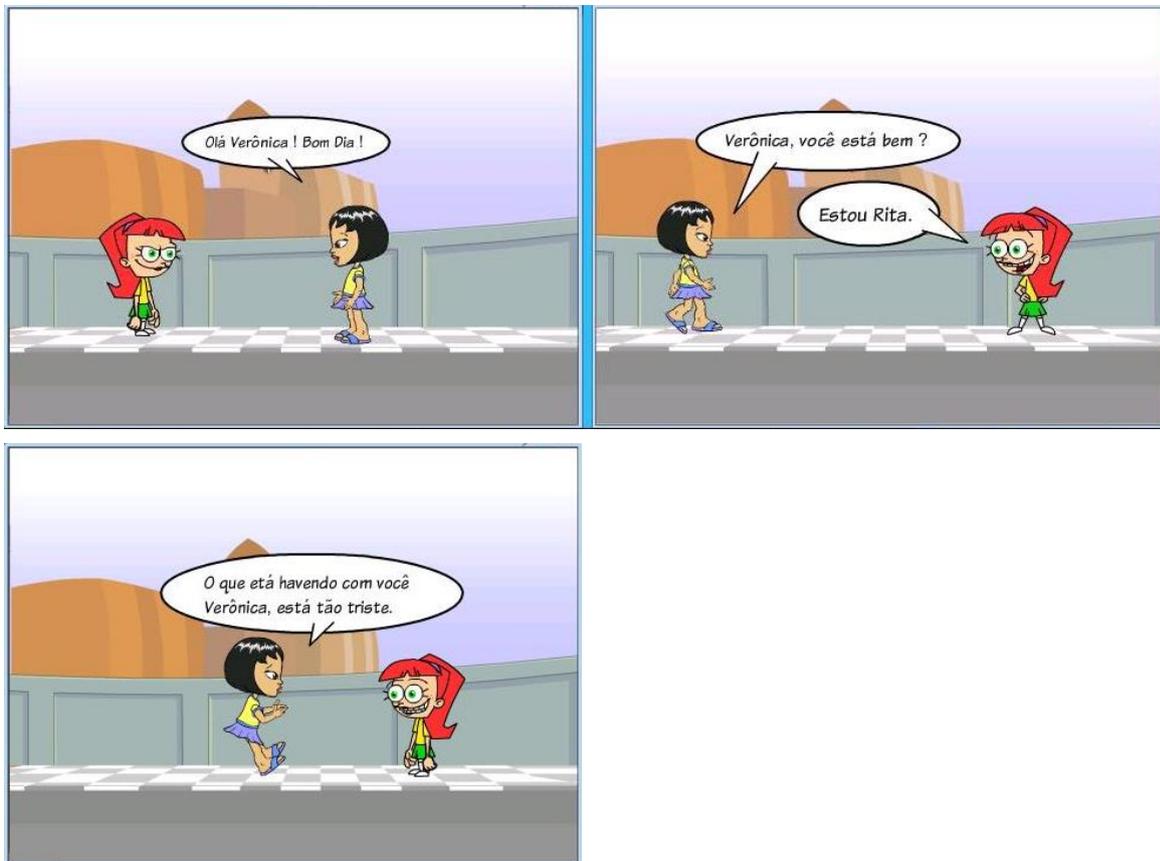
Podemos notar que no penúltimo quadrinho, o personagem Lucas já tem tomado consciência dos seus atos incorretos e pede desculpas à sua colega, caminhando para um desfecho no qual todos os personagens envolvidos na história explicam o que é o bullying e convidam o leitor a mudar a realidade do nosso país, onde infelizmente ainda vemos muitos problemas desse tipo. Por meio dessa nova versão do texto, percebemos que o aluno aprimorou sua capacidade de adequação do conteúdo à sequência de forma satisfatória

- **Capacidade linguístico-discursiva**

Retomando o que foi dito anteriormente, essa capacidade permite ao escritor dominar os mecanismos linguísticos que garantem a coesão e a coerência do seu texto. Dentre as várias operações de textualização realizadas pelos alunos, detectamos um problema quanto à referenciação. De acordo com Cavalcante (2012, p. 95), esse fenômeno textual-discursivo é um “dos mais relevantes para a produção/compreensão de sentidos”, pois, por meio dele o escritor retoma ou antecipa informações (con)textuais. Por meio de algumas estratégias, evita-se também um problema muito comum na produção de textos: a repetição sem propósito claro, ou seja, apenas por falta de domínio dos modos de se retomar algum referente. No caso a seguir, veremos como isso ocorreu e como o aluno aprimorou seu texto.



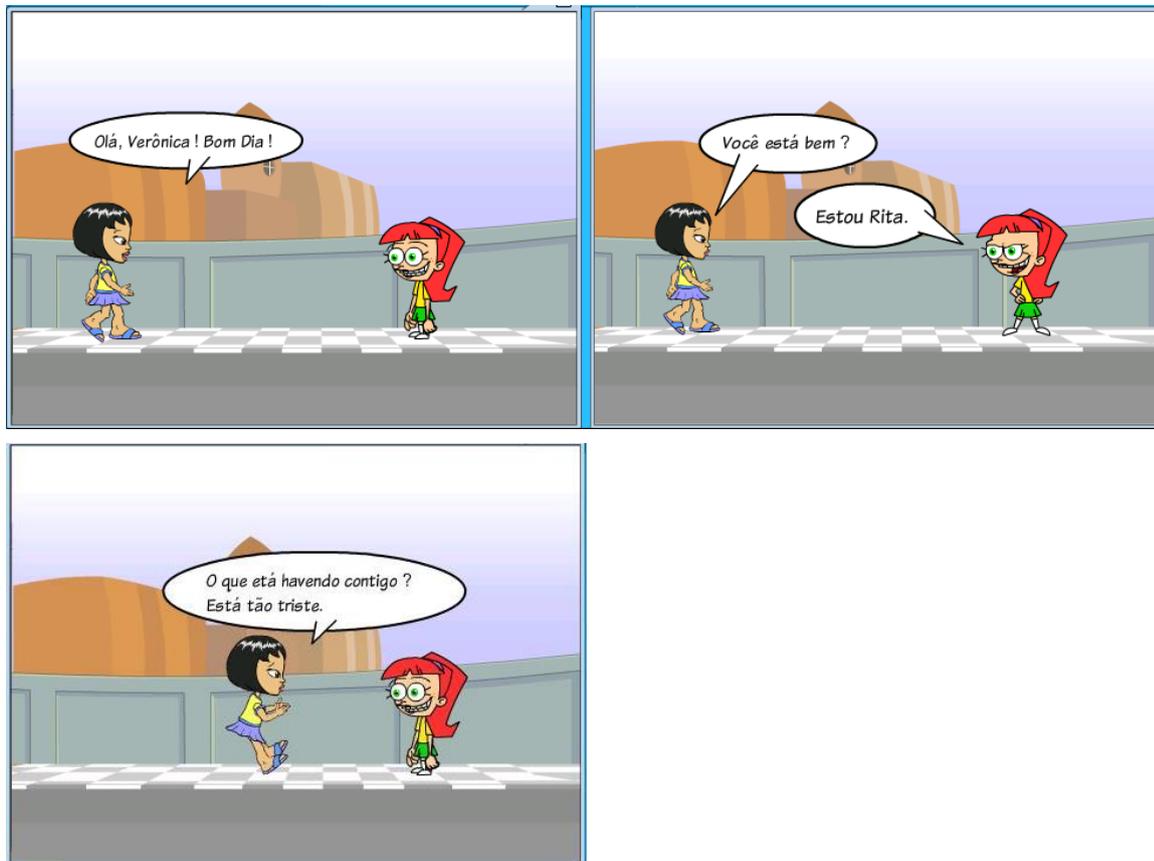
Figura 07: problema de referenciação



Percebemos que, nesse diálogo entre as personagens Verônica e Rita, há a repetição do nome de uma das personagens em todos os balões, mostrando a fragilidade na capacidade de manutenção das retomadas no texto. Na oficina de intervenções, mostramos o problema no quadrinho e arrazoamos como o aluno poderia resolver o problema. Ele compreendeu como esse fenômeno se manifestou no seu texto e resolveu o problema do seguinte modo:



Fig. 8: a resolução do problema de repetição



Percebemos que o aluno tomou consciência do problema e mostrou amadurecimento da capacidade linguístico-discursiva ao utilizar outros meios de se referir ao nome da personagem com os pronomes pessoais “você” e “contigo”.

Além do problema acima, outro aspecto muito recorrente na lista das dificuldades detectadas nas produções diz respeito à fragilidade na composição da sintaxe visual. Como o escritor mobiliza demasiadamente a linguagem verbal e visual na composição do gênero HQ, cerca de 47% das recorrências na primeira produção são relacionadas a esse aspecto. Para compreender como o trabalho com



o desenvolvimento do letramento visual foi realizado, vejamos o exemplo a seguir<sup>12</sup>.

**Fig. 8: problema com a sintaxe visual**



Na sua história, o aluno inseriu um personagem que, ao ver algumas pessoas desrespeitadas ou tristes por algum motivo, fazia uma magia para tentar tornar a vida delas menos dura e mais feliz. Nesse quadrinho, ao colocar dois personagens em planos diferentes (o menino mágico e uma criança triste por não ter nada para comer), o aluno não diferenciou o personagem do plano de fundo, colocando-o com o mesmo tamanho da personagem no primeiro plano. Como esse foi um dos problemas recorrentes em outras produções, mostramos ao grupo como autores profissionais fazem as relações entre os planos nos seus quadrinhos. Além desse problema, o aluno ordenou os balões de forma equivocada, expressando contradição entre a ordem dos fatos na narração e a inserção dos textos e personagens no quadro. Percebemos, também, que ele cometeu equívocos na grafia de algumas palavras. Tendo tomado consciência das fragilidades, ele reescreveu o seu texto solucionando o problema, conforme a figura subsequente.

<sup>12</sup>Outros dados analisados e reflexões realizadas podem ser encontrados na obra **Letramento digital em 15 cliques** (RIBEIRO; NOVAIS, 2012), na qual publicamos um capítulo dedicado ao desenvolvimento do letramento visual por meio do ensino de HQs virtuais.



Fig. 9: a solução do problema de relação entre planos e ordem dos balões



Na reescrita do seu texto, o aluno resolveu o problema de relação entre os planos diminuindo o tamanho do personagem que está mais ao fundo, dando ao leitor realmente a impressão de que ele está ao longe, observando a personagem refletindo sobre a sua falta de alimentação. Para solucionar o problema dos balões, ele girou os personagens e o cenário para que os elementos visuais entrassem em sintonia com a ordem dos acontecimentos na narração.

### Considerações finais

Ensinar a ler e produzir textos na escola vai além de preparar alunos para que obtenham sucesso em avaliações e que tenham escolaridade mínima, um direito garantido constitucionalmente. Promover mediações que os levem a aprimorar as suas capacidades precípuas para leitura e escrita é, antes de tudo, uma atitude política que pode lhes afiançar cidadania. Portanto, ao levar o AMPLINKS para escola, propondo o uso do laboratório de informática e fazer com que produzissem HQs virtuais, não estávamos buscando “modernizar” as aulas de Língua Portuguesa e nem fazendo com que os alunos brincassem de escrever historinhas no computador. Buscamos, de uma maneira sistemática e situada socialmente,



articular meios de desenvolvimento das capacidades de linguagem dos nossos alunos.

Com o intuito de elucidar como objetivamente a prática desenvolvida contribuiu para o aprimoramento das capacidades de linguagem dos alunos, apresentamos, neste trabalho, o desenrolar das OLDs e o modo como eles foram realizando um trabalho de refazimentos das suas HQs. Focamos nosso trabalho em um movimento de avaliação e mediação contínuo, por meio do qual avaliávamos as capacidades ainda frágeis e que precisavam ser aperfeiçoadas por meio de intervenções.

Os resultados obtidos apontaram para o êxito da realização das oficinas ofertadas pelo AMPLINKS, visto que os alunos mostraram amadurecimento nos seus textos e puderam intervir na realidade da escola. Com isso, eles não utilizaram a linguagem de maneira descontextualizada, mecânica e excludente, mas como um potente meio de (inter)ação social. Mesmo sendo uma ação extensionista ainda em andamento, o Programa AMPLINKS não fomenta apenas situações didáticas para o ensino de língua materna, mas também gera projetos de pesquisa cujos resultados estamos mostrando neste trabalho. Sendo assim, mesmo que se encontre em seu primeiro ano de execução, já percebemos que o Programa AMPLINKS possibilita uma notável oportunidade de utilização do computador e da web como ferramentas fomentadoras de práticas de ensino e aprendizagem situadas e conectadas com a vida real das escolas contempladas pelo referido programa.

## Referências

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003

\_\_\_\_\_. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ARAÚJO, J. O texto em ambientes digitais. In. COSCARELLI, C.V. (Org.) *Leituras sobre a leitura: passos e espaços na sala de aula*. Veredas: Belo Horizonte, no prelo.



- ARAÚJO, Júlio; SANTOS, Leonel A. dos. A ferramenta digital máquina de quadrinhos em uma experiência didática com letramento visual. In: RIBEIRO, A. E. ; NOVAIS, A. E. **Letramento digital em 15 cliques**. Belo Horizonte: RHJ, 2012, p. 45-57.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. 1ª ed. Trad. Anna Rachel Machado. São Paulo, Educ, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas**. Buenos Aires: Miño y D'ávila, 2007.
- CAVALCANTE, Mônica M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.
- CRISTÓVÃO, V. L. L. **Modelos didáticos de gêneros: uma abordagem para o ensino de língua estrangeira**: UEL, 2007.
- DOLZ, J. SCHNEUWLY, B. (org). Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.
- HALLIDAY, M. A. K. **As bases funcionais da linguagem**. DASCAL, M. Fundamentos Metodológicos da lingüística. V. 1, São Paulo: Global, 1978, p. 125-161.
- KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. São Paulo; Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- LABELLA-SÁNCHEZ, N. **As provas de língua estrangeira na UEL, da UEM e da UFPR: capacidades de linguagem e outros conhecimentos exigidos**. 2007. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.
- LOVRETO, J. A. Origens das histórias em quadrinhos. **Histórias em quadrinhos: um recurso de aprendizagem**. Rio de Janeiro, Ano XXI, Boletim 01, 30 páginas, abril, 2011.
- PANIAGO, M. de L. F. dos Santos. FILHO, Sebastião Carlúcio Alves Filho. **Produção de textos na escola: a reescrita como forma de romper a artificialidade de uso da língua**. Revista Eletrônica Via Litterae, Anápolis, v. 1, n. 1, p. 80-98, jul./dez. 2009.
- RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2009.
- RIBEIRO, Ana Elisa. **Novas tecnologias para ler e escrever: algumas ideias sobre ambientes e ferramentas digitais na sala de aula**. Belo Horizonte: RHJ, 2012.
- STOKES, S. **Visual Literacy in Teaching and Learning: A Literature Perspective**. Electronic Journal for the Integration of Technology in Education. Retrieved at Oct - 2001.



---

<sup>1</sup>**Leonel Andrade dos SANTOS, Prof.**

Cursa Especialização em Linguística Aplicada na Faculdade 7 de setembro (FA7).  
[leonel\\_clarinete@yahoo.com.br](mailto:leonel_clarinete@yahoo.com.br)

<sup>2</sup>**Júlio ARAÚJO, Prof. Dr.**

Universidade Federal do Ceará (UFC)  
Departamento de Letras Vernáculas  
Programa de Pós-Graduação em Linguística  
[araujo@ufc.br](mailto:araujo@ufc.br)