

Tecnologia, língua e arte: caminhos cruzados, reflexão possível

Sandro Luis da Silva
vitha75@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/9484873999348511>

RESUMO

Considerando a relevância do uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem de língua materna, pretendo, neste artigo, apresentar uma reflexão sobre um possível diálogo entre o estético e o linguístico, a partir de atividade de produção textual, mais especificamente, da criação de história em quadrinhos por meio da utilização de uma ferramenta *online* (PIXTON) disponível para o uso em sala de aula.

Palavras-chave: história em quadrinhos; novas tecnologias; língua; estético; sala de aula.

Algumas palavras iniciais

A escola tem favorecido, cada vez mais, atividades colaborativas no processo de ensino e aprendizagem. E a inserção das novas tecnologias tem contribuído significativamente para esse fato, uma vez que, num mundo globalizado, a internet, por exemplo, leva o aluno a navegar por diferentes espaços e tempos, sem que ele saia do lugar.

Com a publicação dos PCN (1998), houve uma preocupação maior em trazer para a sala de aula variados gêneros discursivos, entendidos como mecanismos de comunicação (Maingueneau, 2011). Tendo em vista o ensino, o documento explicita que é preciso levar o aluno a

utilizar as diferentes linguagens - verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal - como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação. (PCN, 1998, p. 7-8).

Acredito que as histórias em quadrinhos possam ir ao encontro desse objetivo, pois elas se constituem em um hipergênero, as quais possuem elementos gráficos, narrativos, linguagem verbal, enfim, recursos multimodais, viabilizando o trabalho estético e linguístico com os alunos, em aula de língua materna.

Este artigo objetiva apresentar uma possibilidade de aplicação do hipergênero discursivo história em quadrinhos, por meio suporte digital, para a produção de texto em aula de língua portuguesa, considerando, inclusive, os elementos estéticos que se fazem presentes nos diversos gêneros deste hipergênero discursivo.

Para atingir esse propósito, divido o artigo em duas partes: na primeira dialogo com alguns elementos teóricos, mais especificamente sobre (hiper)gênero discursivo (Maingueneau, 2011), multiletramentos (Rojo e Moura 2012), história em quadrinhos (Ramos, 2014), além dos elementos referentes às novas tecnologias (Lévy, 1999 e Lee e Barton, 2015) e à aprendizagem colaborativa (Pinheiro, 2011). Na segunda parte, apresento uma proposta de atividade de produção textual a partir da utilização de uma ferramenta *online* e hipergênero história em quadrinhos, seguida das considerações finais e referências.

Dialogando com a teoria

É inegável a existência de interfaces entre o contexto midiático e o escolar, como também é incontestável que a imagem tem ocupado lugar de destaque no processo interacional. Diante desse avanço e da propagação das imagens, faz-se necessário a escola trabalhar, também, a linguagem não-verbal, levando o aluno ao desenvolvimento de sua competência leitora tanto do texto verbal quanto do não-verbal, enfim, do texto multimodal. Estou considerando texto multimodal, nos limites deste artigo, aquele apresentado como uma simbiose de linguagens (Dionísio, 2011).

Recorro mais uma vez aos PCN (1998, p. 18-19), ao afirmarem que o ensino de língua materna precisa considerar que “as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos”. Ou seja, é preciso ensinar a língua em situação real de aprendizagem, contextualizada, a fim de que se torne algo significativo para o aluno.

As mídias trazem a todo instante um trabalho primoroso com as diferentes linguagens, criando imagens que despertam sensações, emoções, aproximações do/no público-alvo. Como lembra Almeida (1999, p. 82),

Estas imagens das mídias são as presentes no cotidiano do aluno. Imagens que recebem tratamento estético e que, assim como as imagens da arte contemporânea, incorporam as descobertas científicas, absorvendo toda a tecnologia disponível de produção eletrônica. Por isso, esta divisão entre as imagens de arte e do cotidiano têm um limite que não se sustenta epistemologicamente.

A escola precisa intervir junto ao aluno, levando-o a exercitar o olhar para as diversas linguagens que os textos que circulam nas várias mídias trazem. Nesse sentido, o hipergênero discursivo história em quadrinhos favorece essa tarefa no processo de ensino e aprendizagem, pois não existem limitações para o uso dele em sala de aula; basta a criatividade e dedicação do professor, que poderá desenvolver a atividade individual ou coletivamente. (Vergueiro, 2010).

De acordo com Ramos (2014), as histórias em quadrinhos seriam

O grande rótulo que une todas essas características e engloba uma diversidade de gêneros autônomos, constituídos e nomeados de diferentes maneiras, que utilizam a linguagem dos quadrinhos para compor um texto tendencialmente narrativo, dentro de um contexto sociocognitivamente construído de interação (RAMOS, 2014, p. 38).

Elas podem ser consideradas, assim, como hipergêneros, que, segundo Maingueneau (2011), consistem em um elemento que abriga os gêneros com características comuns. Ao falar em histórias em quadrinhos, fala-se em tira cômica, cartuns, charge, quadrinhos infantis etc. As tiras cômicas, segundo Ramos (2014),

são as mais comuns de serem vistas e são as que predominam nos cadernos culturais dos jornais brasileiros e nas páginas autorais das mídias virtuais. Por isso, costumam ser vistas como sinônimas de tiras - tirinhas também é termo equivalente. Em estudo específico sobre o gênero (Ramos 2007, 2011), observamos que tais textos verbo-visuais se assemelham ao modo de composição das piadas, gênero marcado por enunciados tendencialmente curtos, com personagens fixos ou não e com a presença de um desfecho inesperado, fonte de humor. (RAMOS, 2014, p. 40).

Como se pode observar, o gênero discursivo tira cômica, por exemplo, favorece o exercício de leitura e de produção de texto verbo-visual em aula de língua materna; são as que mais aparecem, por exemplo, em livros didáticos e em exames institucionais, como vestibulares, ENEM, concursos públicos, dentre outros. Elas possibilitam ao professor explorar os multiletramentos que os alunos trazem para a sala de aula.

Os multiletramentos constituem verdadeiras práticas sociais; são práticas de leitura e de escrita realizadas no cotidiano com propósitos interacionais. Para Rojo (2012, p. 13),

O conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente as urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituições dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

Diante da multiplicidade de linguagens presentes nas mídias e tecnologias, a escola precisa desenvolver no aluno a competência leitora requerida nas novas práticas exigidas socialmente. Daí a importância dos multiletramentos, que são colaborativos, interativos, híbridos.

Para Gaydeczka e Karwoski (2015, p. 154),

(...) uma educação linguística deve levar em conta: a) os multiletramentos de maneira crítica, ética e democrática; b) os letramentos multissemióticos; c) os letramentos críticos no trato ético dos discursos: as condições de produção, os sujeitos e o diabolismo decorrentes; d) estratégias de leitura multimodal.

Acredito que o trabalho com a leitura e a produção de tira cômica, com a inserção das novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, por exemplo, o uso do computador, favoreça a pedagogia dos multiletramentos propostos pelos autores, atendendo uma aprendizagem colaborativa e significativa para os sujeitos envolvidos.

A colaboração constitui-se em um processo de produção compartilhada, em que dois ou mais sujeitos interagem para produzir um conhecimento que eles não tinham antes. No trabalho colaborativo em sala de aula, pode ocorrer a complementaridade de habilidades, de conhecimentos, de esforços individuais, de opiniões e pontos de vista. (Pinheiro, 2013).

É a partir desses conceitos, retomados brevemente, que proponho, então, uma atividade de produção de história em quadrinhos com o uso do computador, mais especificamente o uso de uma ferramenta *online* (PIXTON), que possibilita ao professor trabalhar a competência de leitura e de produção dos alunos e o desenvolvimento estético do texto verbo-visual.

Novas tecnologias e histórias em quadrinhos: uma proposta possível

As histórias em quadrinhos são compostas por imagens e por palavras. A combinação desses dois elementos promove resultados bastante significativos e produzem efeitos de sentidos que podem despertar o interesse do leitor. Além disso, o professor pode se valer desse hipergênero discursivo para trabalhar, por exemplo, elementos narrativos, ou, ainda, as questões relacionadas à coesão textual, sejam na leitura, seja na produção textual, ou, ainda, temas contemporâneos.

Há, também, a possibilidade de ler e produzir histórias em quadrinhos com o uso das novas formas de comunicação (Lévy, 1999), como a Internet, que permite que qualquer usuário possa criar, publicar, distribuir, editar e interagir com outros usuários. É o caso da ferramenta PIXTON - uma mídia *online* - que acaba por caracterizar uma comunicação mediada por computador. (Lee e Barton, 2015).

PIXTON permite aos alunos criar histórias em quadrinhos, desenhando, escrevendo; os alunos podem personalizar objetos, criar personagens, além de compartilhar as histórias em quadrinhos produzidas coletivamente. As possibilidades disponíveis pela ferramenta são inúmeras. Trabalhar esse hipergênero em sala de aula favorece a adequação da modalidade da língua à situação de fala, seja ela falada, seja ela escrita. Essa ferramenta aciona as práticas de letramentos, estabelecendo elos entre as práticas de linguagem presentes no cotidiano dos alunos. O ensino de língua baseia-se, assim, na noção de letramentos, competência e construção do conhecimento de forma

colaborativa, superando a visão de língua estável e imutável; configura-se um processo de ensino e aprendizagem de língua materna em que se recuperam vozes, abre-se espaço para diferentes discursos sobre e para o mundo, em que o aluno é visto como um sujeito ativo nesse processo.

Ao professor cabe estabelecer objetivos para a atividade e, a partir deles, configura cada sala (ou laboratório) para controlar o que os alunos podem ver e fazer, impedindo que os alunos usem o computador para outros fins que não os almejados. Vale ressaltar que o professor pode desenvolver com os alunos um conteúdo a partir de projeto didático, o que dá a eles a chance de ter autonomia para pesquisar, criar e compartilhar conhecimento. O docente é visto como um mediador no processo.

A ferramenta oferece um banco de projetos, no qual o professor pode buscar projetos, os quais atendam às suas necessidades, alinhando-os aos objetivos do currículo daquela turma e/ou série em que está trabalhando. Se preferir, pode criar seu próprio projeto para a utilização da ferramenta.

Os alunos, em grupo, podem produzir as histórias em quadrinhos. Ao terminarem, enviam para o professor, que irá avaliar. Se aprovado, os alunos podem compartilhar com os outros colegas na galeria dos alunos oferecida pela própria ferramenta. Há também a possibilidade de os alunos fazerem as revisões, quando necessárias.

É importante pensar que

A tecnologia digital propicia novas formas de pensar e fazer arte. Para que isso aconteça, os alunos precisam entender a natureza dos instrumentos de arte e os meios de escolha. Isso significa que é importante que façam exercícios para conhecer programas de tratamento de imagem, por exemplo, mas é essencial que pensem seu trabalho como um produto artístico, e não somente usem os recursos desses programas aleatoriamente. (PIMENTEL, 2011, p. 789).

Entendo que o PIXTON consiste em uma importante ferramenta a ser utilizada para atingir esse propósito, pois o professor conseguirá, a partir da construção colaborativa da história em quadrinhos, fazer com que os alunos valorizem o texto estética e linguisticamente.

Os alunos podem ler e comentar as histórias em quadrinhos produzidas pelos colegas, adicionando um elemento de interação social, tão importante na sociedade do século XXI. Além disso, vale ressaltar que há uma versão mobile desta ferramenta, que permite a leitura dos textos produzidos em dispositivos móveis, como celulares, de forma simples e prática, o que facilita o trabalho do professor em sala de aula. É uma forma de fazer com que o celular se torne um elemento integrador do processo de ensino e aprendizagem, também.

A ferramenta traz o passo a passo para toda a construção da história em quadrinhos, em português. Sua utilização é gratuita. Essas características possibilitam o professor trabalhar em qualquer série e o conteúdo que achar mais conveniente, tanto na escola pública quanto na escola particular, pois não há qualquer custo.

Algumas palavras finais

Caminhando para a finalização deste artigo, acredito que a ferramenta PIXTON pode fazer com que a sala de aula se torne, efetivamente, um espaço dialógico, interativo, em que ocorra a construção de conhecimento de forma colaborativa.

As histórias em quadrinhos estão inseridas em um universo artístico-linguístico-tecnológico e estão cada vez mais presentes na sala de aula. O uso delas torna-se um elemento motivador para o desenvolvimento das competências de leitura e de escrita críticas dos alunos, dada a possibilidade de evocarem os multiletramentos dos alunos.

É evidente, no entanto, que a instituição escolar ainda necessita (re)pensar sua funcionalidade, (re)avaliar suas estratégias e (re)inventar suas práticas, com o objetivo de responder às exigências multifacetadas dessa nova era digital, que se (re)organiza de forma cada vez mais dinâmica e (re)define novos papéis sociais e institucionais cada vez mais inter-relacionados com o uso das novas tecnologias, que emergem no cenário de um mundo globalizado.

Reinventar-se é o grande desafio da escola. E há caminhos possíveis para disso. E esse caminho começa a ser trilhado na sala de aula, pela mediação do professor, com propostas que aproximem a realidade escolar da extraescolar.

Um grande desafio é colocado para as escolas, visto que a cultura interativa demanda uma nova forma de apreensão do conhecimento. Os alunos desejam dialogar, participar, intervir, interagir. Tais processos podem acontecer com a mediação do computador ou de outras ferramentas tecnológicas e cabe à escola facilitar a interatividade, para que haja espaço para os alunos se mostrarem capazes de intervir de forma significativa em várias situações, seja por meio da leitura, seja por meio da produção de texto nos diferentes gêneros discursivos. Deve-se abrir a possibilidade de o aluno navegar, explorar, selecionar, problematizar e, sobretudo, participar ativamente da construção do seu próprio conhecimento.

Ficam aqui minhas reflexões, para que se possa (re)pensar o aluno como sujeito-autor de seu discurso, não meramente um reprodutor de discurso que atendam a uma determinada ideologia, que não a sua própria. E, nesse sentido, as novas tecnologias podem contribuir para que o aluno desenvolva suas habilidades de leitura e de escrita, interativa e reflexivamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Claudia Z. Relações arte/tecnologia no ensino de arte in DUTRA, Analice P. (org.). **A educação do olhar no ensino das artes**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 1999, p. 71-84.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1998.

DIONÍSIO, Angela. Gêneros textuais e multimodalidade. In KARWOSKI, A. M.; GAYDECKZKA, B; BRITO, K. S.(orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4.ed. São Paulo: Parábola, 2011, p. 135-151.

GAYDECZKA, Beatriz e KARWOSKI, Acir M. Pedagogia dos multiletramentos e desafios para o uso das novas tecnologias digitais na sala de aula no ensino de língua portuguesa in **Linguagem & Ensino**. Pelotas, v. 18, n. 1, p. 151-174, 2015.

LEE, Carmen e BARTON, David. **Linguagem online** - textos e práticas digitais. São Paulo: Parábola, 2015.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. Trad. M. Cecília P. de Souza-e-Silva e Décio Rocha. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTEL, LÚCIA G. Novas tecnologias e identidades culturais: o ensino de arte e as tecnologias contemporâneas in **ANAIS do 20. Encontro Nacional da ANPAP** (Cd-Rom). Rio de Janeiro: ANPAP, 2011, v. 1.

PINHEIRO, Petrilson. A escrita colaborativa por meio do uso de ferramentas digitais: ressignificando a produção textual no contexto escolar. **Calidoscópio**. vol. 09, n. 3. set/dez, 2011, p. 226-239.

PIXTON, disponível em www.pixton.com/br

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2014.

ROJO, Roxane e MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

VERGUEIRO, Waldomiro. Pesquisa empírica em comunicação in BRAGA, José Luiz; LOPEZ, Maria I. Vassallo e MARTINO, Luiz Claudio (orgs.). **Para uma metodologia da pesquisa em história em quadrinhos**. São Paulo: Paulus, 2010, 183-203.

SOBRE O AUTOR:

Possui graduação e letras português (licenciatura e bacharelado) e mestrado em literatura portuguesa pela Universidade de São Paulo. É doutor em língua portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e pós-doutorado em análise de discurso pela Universidade Sorbonne Paris IV. É professor adjunto do departamento de Letras da Unifesp e coordenador do programa de mestrado da mesma universidade.