



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE

IZABEL DE LIMA

**HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: PROPOSTAS DE LEITURA E
RETEXTUALIZAÇÃO**

São Cristóvão – SE/2021

IZABEL DE LIMA

**HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: PROPOSTAS DE LEITURA E
RETEXTUALIZAÇÃO**

Relatório apresentado ao Programa de Pós-graduação Profissional em Letras em Rede, da Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Leitura e produção textual - diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Profa. Dra. Denise Porto Cardoso

IZABEL DE LIMA

HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: PROPOSTAS DE LEITURA E
RETEXTUALIZAÇÃO

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Denise Porto Cardoso
Orientadora

Profa. Dra. Leilane Ramos da Silva
Examinadora Interna

Profa. Dra. Antonieta Buriti de Souza Hosokawa
Examinadora Externa ao Programa

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

L732h Lima, Izabel de
 Histórias em quadrinhos : propostas de leitura e retextualização
 / Izabel de Lima ; orientadora, Denise Porto Cardoso.– São
 Cristóvão, SE, 2021.
 89 f. : il.

Acompanha caderno pedagógico

Relatório (mestrado profissional em Letras) – Universidade
Federal de Sergipe, 2021.

1. História em quadrinhos. 2. Leitura. 3. Escrita criativa
(Ensino fundamental). 4. Língua portuguesa – Verbos. I. Cardoso,
Denise Porto, orient. II. Título.

CDU 808.1

Aos meus queridos filhos, Victor
Hugo, Larissa, Caroline e Ananda
Ísis.

AGRADECIMENTOS

Registro aqui a minha eterna gratidão, primeiramente e sobre todas as coisas, a Deus pela dádiva da vida, pelas experiências vividas e pelas conquistas.

Agradeço muito à minha querida, dedicada e atenciosa Orientadora, Dra. Denise Porto Cardoso, pelas orientações e pela credibilidade no meu trabalho.

À Banca examinadora, composta pelas professoras Dra. Antonieta Buriti de Souza Hosokawa e Dra. Leilane Ramos da Silva, pela leitura e contribuição neste trabalho.

A toda a equipe de Professores(as) do Mestrado Profissional em Letras por transmitirem conhecimentos necessários e valiosos para a minha qualificação e para a minha vida, enquanto ser humano.

Ao meu Professor Benjamin Teixeira de Aguiar e à Espiritualidade que ele representa pelas lições de amor, de fé e de incentivo ao autoaprimoramento espiritual, pessoal e profissional.

Ao meu amado filho Victor Hugo e às minhas amadas filhas Larissa, Caroline e Ananda Ísis, pelo privilégio concedido por Deus de estar com ele e com elas, num elo de amor verdadeiro, nesta existência física e para sempre no meu coração.

À Janayna, minha nora, pelo incentivo e pela atenção desde o início até o final deste curso.

Aos meus e às minhas colegas de curso pelo companheirismo, pela parceria nas aulas, especialmente à minha amiga e irmã do coração, Magnólia que, carinhosamente, chamo-a de Mag.

Aos alunos e às alunas do sexto ano, da Escola Estadual Embaixador Bilac Pinto, pelo brilhante esforço na realização das atividades do Caderno Pedagógico nas aulas não-presenciais, no contexto difícil da pandemia do novo coronavírus, SARS-CoV-2.

RESUMO

Com o advento da informática, há mais de duas décadas, as linguagens verbal e não verbal estão em evidência nos textos multimodais que circulam na sociedade. Neste cenário, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC 2017), compete à escola promover o desenvolvimento de habilidades e competências de leitura e escrita, a partir do estudo dos gêneros textuais, para a aprendizagem dos diversos conhecimentos linguísticos, a fim de garantir uma educação integral e formadora de cidadãos protagonistas do saber. Diante desta proposta de ensino e aquisição da aprendizagem, o presente relatório apresenta a primeira aplicação das atividades do Caderno Pedagógico designado Histórias em Quadrinhos: Propostas de Leitura e Retextualização, numa turma de sexto ano do ensino fundamental. A estrutura do Caderno é embasada, teórica e metodologicamente, no modelo de Sequência Didática (SD) de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que apresenta um esquema de trabalho iniciando com a Apresentação da situação e, em seguida, com as etapas: Produção inicial, Módulo I, Módulo II, Módulo III e Produção final. Está embasado também nas conceitualizações de Marcuschi (2010), que afirma serem, a fala e a escrita, parte do processo de letramento; Cintra e Passarelli (2011), apresentando enfaticamente a leitura como meio de transformar o indivíduo leitor. Dell' Isolda (2007), ressaltando que retextualização não deve ser mecânica, uma vez que é uma prática diária, desde as situações de fala prosaica até a realização de trabalhos acadêmicos. Os pesquisadores Nascimento, Oliveira e Ribeiro (2015) frisam a importância do professor, desde o início do processo de escrita, na escolha do gênero produzido até o momento da produção, da avaliação e da refacção textual. Utilizou-se ainda as Gramáticas de Almeida (2009); Bechara (2015, 2019); Perini (2005, 2014). A aplicação das atividades da Sequência Didática (SD) foi realizada por meio de aulas remotas ou não-presenciais, através do suporte whatsapp, Podcast e vídeos no YouTube, por ocasião da pandemia do novo coronavírus, SARS-CoV-2, desde 11 de março de 2020, no Brasil. Nessa modalidade de aulas, a atividade da última etapa, a Produção final, não foi possível ser aplicada.

Palavras-chave: História em Quadrinhos. Leitura. Produção escrita. Refacção. Formas verbais.

ABSTRACT

With the advent of computing, more than two decades ago, the verbal and non-verbal languages are in evidence in multimodal texts that circulate in society. In this scenario, according to the National Common Curricular Base (BNCC 2017), it's up to the school to promote skills development and reading and writing competences, from the study of textual genres, for the learning of several linguistic knowledge, in order to guarantee an integral education and maker of protagonists citizens of knowledge. In light of this learning and acquisition of learning proposal, the present report puts forward the first application of Pedagogy Notebook activities entitled Comic Books: Reading and Retextualization Proposals, in a sixth-grade classroom of elementary school. The structure of the Notebook is grounded, theoretical and methodologically, in the model of Didactic Sequence (DS) by Dolz Noverr and Schneuwly (2004), which presents a work scheme initiating with the Presentation of the situation and afterwards with the steps: initial Production, Module I, Module II and final Production. It's also based on Marcuschi's conceptualizations (2010), which claim to be, speech and writing, part of the literacy process. Cintra and Passarelli (2011), presenting emphatically the reading as a means of transforming the individual reader. Dell' Isolda (2007), standing out that retextualization doesn't have to be mechanics, once that it's daily practice, since the prosaic speech situations until the achievement of academic works. The linguistic researchers Nascimento, Oliveira e Ribeiro (2015) stress the importance of the teacher, since the beginning of writing process, in the choice of produced genre until the moment of production, evaluation and textual refraction. It's also used the Grammarians Almeida (2009); Bechara (2015, 2019), Perini (2005, 2014). The application of the Didactic Sequence (DS) activities was accomplished through remote or in-person classes, through WhatsApp, Podcast support and videos on YouTube, due to the pandemic of the new coronavirus, SARS-CoV-2, since March the 11th 2020, in Brazil. In this class modality, the ativitycty of the last step, the final Production, couldn't be applied.

Key words: Comic Books. Reading. Written production. Redo. Verb forms.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Perspectiva sociointeracionista	29
Figura 2: Possibilidade de retextualização	30
Figura 3: Esquema da Sequência Didática	32
Figura 4: Música Aquarela	Erro! Indicador não definido.
Figura 5: Poema Infância de Carlos Drummond de Andrade	Erro! Indicador não definido.
Figura 6: Tirinha 1 - Planos para a primavera	Erro! Indicador não definido.
Figura 7: Tirinha 2 - A natureza e o semáforo	Erro! Indicador não definido.
Figura 8: Tirinha 3- Aparelhos eletrônicos	Erro! Indicador não definido.
Figura 9: Tirinha 4: Imprudência no trânsito	Erro! Indicador não definido.
Figura 10: Tirinha 5 - Autoritarismo e arrogância	Erro! Indicador não definido.
Figura 11: Tirinha 6 - Reflexão sobre o consumismo	Erro! Indicador não definido.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Esquema de apresentação inicial presente na SD	39
Quadro 2: Produção textual 1	41
Quadro 3: Esquema do módulo I presente na SD.....	42
Quadro 4: Produção Textual 2.....	45
Quadro 5: Esquema módulo II presente na SD.....	46
Quadro 6: Esquema módulo III da SD	49
Quadro 7: Produção textual 3	51
Quadro 8: Esquema da produção final da SD.....	54

LISTA DE ABREVIações

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CP – Caderno Pedagógico

DD – Discurso direto

DI – Discurso indireto

HQ – História em Quadrinhos

PI – Presente do indicativo

PII – Pretérito imperfeito do indicativo

PPI – Pretérito perfeito do indicativo

SD – Sequência Didática

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. REVISÃO DA LITERATURA	16
2.1 Ensino e aprendizagem dos verbos	17
2.1.1 Formas verbais: prática social da linguagem	19
2.1.2 Estrutura narrativa e formas verbais.....	20
2.1.3 Letra de música e poesia como motivação na aprendizagem	21
2.2 O papel do professor na mediação da aprendizagem.....	23
2.3 Histórias em quadrinhos na aprendizagem dos verbos	23
2.4 Retextualização: do cotidiano para a sala de aula.....	25
2.4.1 Histórias em quadrinhos e retextualização escrita.....	26
2.4.2 Sequência didática: ampliando conhecimentos	31
3. METODOLOGIA	34
3.1. O lócus onde foi aplicada a sequência didática – escola – turma - aplicação.....	35
4. PRODUTO – CADERNO PEDAGÓGICO – SEQUÊNCIA DIDÁTICA	36
SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	37
APRESENTAÇÃO INICIAL.....	39
MÓDULO I.....	42
MÓDULO II	46
MÓDULO III.....	49
PRODUÇÃO FINAL	54
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	56
WEBGRAFIA.....	57
APÊNDICE – CADERNO PEDAGÓGICO	58

1. INTRODUÇÃO

A partir das novas propostas de ensino para os educadores brasileiros, documentadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC 2017), estabelece-se como prioridade o pleno conhecimento das competências e das habilidades para o(a) estudante alcançar, durante a trajetória escolar. A partir daí, a aprendizagem da Língua Portuguesa acontece através de práticas interativas de oralidade, de leitura e escuta, de análise linguística e semiótica, de reflexão e de produção textual. Segundo Marcuschi (2010, p. 36), “A oralidade jamais desaparecerá e sempre será, ao lado da escrita, o grande meio de expressão e de atividade comunicativa”. Nessa perspectiva, o(a) docente deve organizar, mediar e mobilizar o multiletramento do(a) aprendiz a partir da escolha criteriosa de gêneros textuais contemporâneos para a realização de um trabalho com as modalidades oral e escrita.

Reconhecendo a necessidade de propiciar o desenvolvimento das habilidades linguísticas através de atividades que permitam a contextualização do conhecimento, produzimos um Caderno Pedagógico com suporte para leitura e retextualização de algumas Histórias em Quadrinhos da personagem Mafalda, criada pelo cartunista Quino, numa turma de 6º ano do Ensino Fundamental. Em nossa prática pedagógica, constatamos que muitos estudantes apresentam inúmeras dificuldades em relação à classe gramatical dos verbos, mesmo depois de concluir o Ensino Médio. Além disso, parece existir uma barreira imensa que distancia o aluno da produção escrita. Assim sendo, faz-se necessário permitir que o aluno se envolva no estudo dos gêneros textuais propostos explorando e ampliando, gradativamente, a compreensão e as práticas das linguagens multissemióticas efetivadas nas relações sociais estáveis no cotidiano.

Como estratégia de incentivo e de valorização de manifestações artísticas e culturais, para iniciar as atividades do CP, com o propósito de retextualizar o diálogo das histórias da Mafalda com foco nos verbos, elegemos como textos motivadores¹ os gêneros Letra de música e Poesia. Para a primeira etapa, a Apresentação, optamos pela música Aquarela, interpretada pela voz de Toquinho, cuja abordagem oferece oportunidade de o aluno explorar a imaginação e a criatividade. Em relação à letra, há muitos verbos no presente do indicativo, portanto o texto

¹ Gêneros textuais utilizados com o objetivo de incentivar os alunos para o início do trabalho com as formas verbais nos tempos PI, PII e PPI, assim como prepará-los melhor para as atividades de produção escrita com ênfase nos verbos.

favorece o estudo das formas verbais nessa perspectiva modo-temporal. Quanto ao gênero poético, escolhemos o poema narrativo *Infância*, de Carlos Drummond de Andrade. Nos versos do autor, o eu lírico narra acontecimentos que marcaram a sua infância e ficaram guardados na memória dele. A interação com a arte literária é de extrema importância como elemento humanizador, de acordo com a afirmação de Antônio Candido (2004), e no que se refere ao desenvolvimento dos eixos leitura, oralidade e produção textual, conforme as propostas da BNCC (2017). Por ser de caráter narrativo, esse poema de Drummond permite a mobilização do conhecimento funcional das formas verbais nos tempos pretérito imperfeito e pretérito perfeito do modo indicativo, através da leitura e da produção escrita do aluno.

Para prosseguir aprofundando mais o conhecimento das formas verbais, recorrentes em todas as situações comunicativas, optamos pela escolha do Gênero HQ para leitura e retextualização - de escrita para escrita – de tirinhas que apresentam, em balões, diálogos da Mafalda com outros(as) personagens. Pela abrangente popularidade e aceitação desse gênero entre o público leitor de todas as idades, principalmente pelas crianças e pelos adolescentes e também por vincular-se à estrutura de uma narrativa, acreditamos que esse gênero atende às nossas expectativas. Além da percepção e da aprendizagem das formas verbais, no presente e nos pretéritos imperfeito e perfeito do modo indicativo, os alunos se envolvem na prática da leitura e da produção oral e escrita de texto.

Durante a aplicação do Caderno Pedagógico, apesar de ter ocorrido no modo não-presencial de aula, os (as) estudantes inseriram-se nas leituras e na realização das atividades propostas. Tiveram acesso a áudios e a vídeos interativos. Ampliaram o conhecimento sobre o texto em verso e em prosa. Aprofundaram os conhecimentos relativos à modalização textual e à diversidade linguística (verbal e não verbal). Aprenderam o que é e como se produz retextualização e, por fim, tiveram o ensejo de olhar com mais enfoque as formas verbais e perceber, através da produção dos próprios textos deles, a importância e a recorrência dessa classe gramatical em todos os eventos comunicativos, apresentados de forma oral, imagética e escrita.

Para recursos didáticos, este relatório está organizado da seguinte maneira:

Capítulo 2 - REVISÃO DA LITERATURA: Para articular um trabalho de leitura e de escrita, com ênfase nas formas verbais, de acordo com as competências gerais recomendadas pela BNCC (2017), frisa-se aqui a importância do gênero textual nas seguintes abordagens: I. Ensino e aprendizagem dos verbos; II. O papel do professor na mediação da aprendizagem; III.

Histórias em Quadrinhos na aprendizagem dos verbos; IV. Retextualização: do cotidiano para a sala de aula. Para isso, utilizou-se, dentre outros teóricos, os trabalhos de Cintra e Passarelli (2011), Dell' Isolda (2007), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e Marcuschi (2007; 2010).

Capítulo 3 - METODOLOGIA: Nesta seção, desenvolve-se abordagens relativamente ao gênero Caderno Pedagógico indicado como uma ferramenta significativa no processo de ensino e aprendizagem. Em seguida, apresenta-se o modelo de sequência didática, deste trabalho, o lócus e o perfil dos estudantes que desenvolveram as atividades propostas através de aulas remotas, por ocasião da pandemia do novo coronavírus, SARS-CoV-2. desde 11 de março de 2020, no Brasil. O Teste Piloto foi aplicado presencialmente numa sala de sétimo ano, cuja turma seria o público alvo deste trabalho. Entretanto, com a pandemia, houve evasão da maioria dos alunos dessa série e os que permaneceram apresentaram dificuldades para interagir na modalidade de aulas não-presenciais. Sendo assim, direcionou-se o CP para uma classe de sexto ano, a qual mostrou-se mais participativa, sendo possível, mesmo sem aplicar o Teste Piloto, desenvolver as atividades, exceto a produção final.

Capítulo 4 - AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES: Nesta seção, discute-se o desenvolvimento das atividades realizadas, desde a primeira etapa do CP, com a apresentação inicial até o último módulo, em que os alunos produziram a retextualização escrita dos quadrinhos da personagem Mafalda. Diante do novo contexto de aulas, por consequência da pandemia, não foi possível realizar a apresentação final - Sarau de Histórias em Quadrinhos: Leitura e retextualização das histórias de Mafalda. Por conseguinte, a avaliação da aprendizagem e os resultados alcançados são discutidos de forma moderada.

Capítulo 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS: Finalizamos aqui, sucintamente, as reflexões realizadas em torno do processo do desenvolvimento das habilidades do emprego das formas verbais, por meio da leitura de gêneros textuais, da escrita e da oralidade, através da retextualização das tirinhas da personagem Mafalda, com destaque nos verbos. Menciona-se também a indispensabilidade e a relevância de estudos dessa natureza no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

Uma vez traçado o norteamento defendido neste trabalho e aplicado com êxito numa turma de sexto ano do Ensino Fundamental, manifestamos o nosso desejo de que ele seja lido por outros(as) docentes e que sirva de motivação para práticas pedagógicas do estudo da Língua Portuguesa, de forma interativa e acionada por intermédio dos eixos leitura, escrita e oralidade,

de acordo com o conteúdo em foco, o gênero textual selecionado e a realidade do estabelecimento escolar.

2. REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo, apresentamos algumas reflexões concernentes ao ensino e à aprendizagem dos verbos e, como fonte norteadora, considerando as propostas da BNCC (2017), que orienta o ensino de Língua Portuguesa por meio das práticas de leitura, de escuta, de oralidade, de produção de texto e análise linguística/semiótica por intermédio de diferentes gêneros textuais contemporâneos, multimodais, a fim de explorar a contextualização do conhecimento, na formação de sujeitos sociais. Nesse panorama, fundamentamo-nos teoricamente nos estudos de Marcuschi (2007 – 2010), o qual afirma serem os gêneros textuais objetos de ensino e de aprendizagem reveladores do uso da língua nas práticas sociais. Seguindo a mesma linha de estudos, utilizamos a teoria da autora Roxane Rojo (2009), que destaca o valor da exploração dos gêneros textuais no estudo da linguagem. Paralelamente a esse ponto de vista, discorreremos um pouco a respeito da estrutura narrativa e das formas verbais. Nessa abordagem seguimos, dentre outros, as explicações do gramático Evanildo Bechara (2015), sobre a assimilação existente entre o tempo ou nível temporal e o acontecimento comunicado no momento presente, passado e futuro da fala e da escrita, além do gramático Mário Perini (2005). Mesmo não sendo o foco desta pesquisa discorreremos, brevemente, acerca dos gêneros Música e Poesia, na sala de aula. Para isso, expusemos os pensamentos de Ferreira (2008), que lembra a importância da música como instrumento motivador na aprendizagem e dos teóricos da literatura Antônio Candido (2004) e Berardinelli (2016), os quais enfatizam a necessidade de oportunizar ao aluno o acesso ao letramento literário. Prosseguimos refletindo quanto ao papel do professor na mediação da aprendizagem, lembrando as considerações de Nascimento, Oliveira e Ribeiro (2015), ensinando-nos que, desde a escolha do gênero até a avaliação final, cabe ao (à) docente ter muita atenção, pois exerce um papel relevante na mediação entre o conhecimento e a aprendizagem. Para fundamentar nossa sugestão sobre Histórias em Quadrinhos na aprendizagem dos verbos, citamos Barbosa, Ramos, Vilela, Rama e Vergueiro (2018), que incentivam e sugerem o uso dos Quadrinhos na sala de aula para explorar diversos recursos linguísticos. Por fim, quando tratamos da atividade de produção escrita de retextualização, para a produção de um Sarau de HQ, retextualizando as falas dos quadrinhos da Mafalda, do discurso direto para o discurso indireto, um processo comum nas situações discursivas do cotidiano e, por isso, imprescindível ser praticado na escola, pautamo-nos nos estudos de Dell' Isolda (2007) e Cintra e Passarelli (2011). Por fim, para a realização desta prática da escrita com relevância nas formas verbais no presente do indicativo, no pretérito

imperfeito do indicativo e no pretérito perfeito do indicativo seguimos o modelo de SD de Dolz *et al*, (2004), os quais afirmam ser esta uma ferramenta muito importante e necessária para o(a) professor(a) na sala de aula, uma vez que promove a integração dos saberes e das habilidades.

2.1 Ensino e aprendizagem dos verbos

Em todas as construções discursivas, os verbos se fazem presentes. A despeito disso, observa-se, na prática pedagógica, que muitos alunos ainda conservam a ideia, tradicionalmente preconcebida, de que o estudo dos verbos se restringe à memorização mecânica de regras dos tempos e dos modos, geralmente para responder questões avaliativas. Demonstram enormes barreiras em relação à aprendizagem dessa categoria da classe gramatical, desde o emprego na própria produção escrita, até o simples reconhecimento numa frase, escrita ou falada. Com o objetivo de desenvolver nos estudantes a competência linguística, a BNCC (2017), prevê uma perspectiva sociointeracionista da linguagem, adequada por meio de leituras, oralidade e produção escrita, tendo como objeto de estudo os gêneros textuais.

Diante da reconfiguração dos objetivos da disciplina e dos novos perfis de alunado e de professorado, diminui-se o beletismo do ensino de português. Constitui-se um ensino mais preocupado com a realidade prática, que enfatiza sobretudo gêneros que circulam na comunicação de massa e nas mídias. (ROJO, 2009, p. 87).

Segundo a autora, o ensino da língua deve seguir em direção às práticas sociais, tendo em vista, o compromisso de contribuir para que os alunos desenvolvam a capacidade pragmática da língua, de forma ampla e significativa. As mudanças sociais ocorridas no mundo moderno, inegavelmente, trazem para o contexto da sala de aula um novo perfil de alunado. A partir daí, o(a) profissional da educação, comprometido com o ensino da língua pátria, envolve-se também no novo contexto de ensino e de aprendizagem. Busca construir alternativas dinâmicas que levam o(a) aprendiz a refletir criativamente sobre a linguagem, de acordo com a realidade atual.

Acreditando que a escola é o espaço da transformação e do conhecimento, aposta-se num trabalho de mediação didática inovadora; adicionando, portanto, um repertório de elementos linguísticos e culturais de forma que a própria linguagem se torne o objeto de estudo. Partindo desse pressuposto, nas aulas sobre o conteúdo em questão, o professor vai conscientizar o aluno da importância fundamental dos verbos, como elementos lexicais

responsáveis pela coerência dos textos, no processo da constituição discursiva. Logo, o ensino dessa categoria linguística não pode acontecer fora do contexto de fala e de escrita. Deve-se esclarecer ao alunado que a semântica do tempo e do modo verbal estão associados à intencionalidade do texto.

Em vista disso, constata-se que, assim como os advérbios temporais e locativos, os verbos também atuam como modalizadores do discurso (verbal e não verbal), revelando a postura do interlocutor perante o enunciado, oral e escrito. Partindo desse princípio, que embasa as teorias semântico-pragmáticas e textuais, é indispensável que o professor de língua materna adote uma concepção de aula significativa tendo como objeto de análise as realidades linguísticas dos alunos como protagonistas capazes de se expressar, gradativamente, de acordo com o nível escolar, mas com competência, nas duas modalidades da linguagem.

Segundo Marcuschi (2010, p. 17), “sob o ponto de vista mais central da realidade humana, seria possível definir o homem como um ser que fala e não um ser que escreve”. O autor enfatiza que a escrita é uma modalidade da língua, portanto não se trata de uma ser mais importante do que a outra. A palavra falada é dominante nas ações humanas e paralela à palavra escrita no processo de multiletramento. Se a presença dos verbos na oralidade é frequente e espontânea, por outro lado, na escrita eles constituem uma estrutura muito complexa e embaraçosa para os alunos tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio.

Com tal constatação, urge pensar em mecanismos sustentados com fundamentação teórica para descortinar os problemas e diluir o atalho na aprendizagem dos verbos por meio da leitura de gêneros diversos, da reflexão sobre a língua e da produção oral e escrita, com retextualização e com refacção de textos, elaborados por eles. Chamar a atenção sempre para as formas verbais, as variações modo-temporal e a funcionalidade deles nos textos lidos e nas composições orais e escritas dos(as) aprendizes. Na seção que segue, continuaremos com a abordagem das formas verbais como práticas sociais da linguagem.

2.1.1 Formas verbais: prática social da linguagem

As formas verbais da língua portuguesa são grupos de palavras que possuem mais flexões e além de expressar ação, estado e fenômenos naturais, referem-se também a fatos, desejos e ocorrências nas diversas formas comunicativas da linguagem humana. De acordo com o gramático Evanildo Bechara (2015), o verbo é uma unidade significativa caracterizada por organizar seu significado lexical. Os verbos estabelecem uma relação temporal (presente, passado e futuro) conforme o acontecimento e o momento de fala.

O estudo dos verbos, durante muito tempo, foi realizado por meio de memorização e de atividades repetitivas e descontextualizadas. Não se trata de menosprezar a importância do ensino estrutural dos verbos do nosso idioma, mas de entender que se foi muito válido numa época, na atualidade, já não dá conta mais das realidades linguísticas do universo digital e das multissemioses presentes em todos os gêneros textuais. Considerando que os verbos são elementos vivos, totalmente vinculados com as práticas comunicativas, orais, escritas e visuais, eles precisam ser extraídos da prática de uso para serem trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa.

Em se tratando do emprego das formas verbais, não se pode deixar de expor a questão do tempo, que se desdobra, de forma distinta e significativa, nas nossas ações cotidianas. Os verbos estão presentes também na linguagem não verbal, nos elementos dos códigos com mensagens que o(a) leitor(a) precisa decodificar para entender. Outras exemplificações são os sinais e as placas de trânsito; as imagens nos outdoors, nos hospitais, nos rótulos dos alimentos, etc. Em todos eles, certamente, há uma frase verbal subentendida. Para ratificar esse pensamento, Barbosa, Ramos, Vilela e Rama (2018) explicam o seguinte sobre o gênero HQ.

A presença do balão ligado por um prolongamento chamado rabicho, apontando um personagem, é um alerta ao leitor, dando-lhe a seguinte mensagem: 'Eu estou falando!' Como mais de um personagem pode 'falar' em um mesmo quadrinho, o balão também funciona, pela sua disposição, como um indicador da ordem dos falantes, acompanhando a direção linear pela qual se lê (BARBOSA, RAMOS, VILELA e RAMA, 2018, p. 57).

Assim, a leitura, a oralidade e a produção escrita são de extrema importância para que o aluno perceba as materialidades discursivas do texto e identifique os verbos nos aspectos estruturais, funcionais e pragmáticos da linguagem. Pressupõe-se que a participação atuante dos alunos na construção gradativa do conhecimento dos verbos no contexto de fala e de escrita pode superar as dificuldades na aprendizagem desse conteúdo.

2.1.2 Estrutura narrativa e formas verbais

Nesta seção, iniciaremos refletindo que, assim como o verbo, o ato de narrar também está presente nas práticas discursivas da linguagem, uma vez que narrar é contar fatos e episódios transcorridos num determinado tempo e espaço. Para o gramático Mário Perini (2005, p. 320), “verbo é a palavra que pertence a um lexema cujos membros se opõem quanto a número, pessoa e tempo”. No texto narrativo, o narrador desenvolve as ações sucessivas dos(as) personagens com sequências temporais. Elas são realizadas no pretérito perfeito do indicativo, que exprime uma ação pontual e contínua; um fato conclusivo, enquanto o pretérito imperfeito sugere uma ação habitual ou inacabada. No mais-que-perfeito, o narrador retoma acontecimentos mais anteriores aos fatos narrados. Portanto, a temporalidade verbal contribui para situar o leitor ou o ouvinte no processo comunicativo da narração.

Por esse motivo, é fundamental que o aluno tenha acesso à leitura dos gêneros, a fim de aproveitar a materialidade linguística textual para perceber como as formas verbais são contínuas na narrativa e como também é uma prática comum e corrente no cotidiano de fala deles e de todos os falantes da língua materna. Para o pesquisador linguista Marcuschi (2010, p. 20) “o gênero mais praticado no nosso dia a dia, é a conversação espontânea face a face.” Em suma, podemos depreender com tal afirmação que o/a falante produz um gênero oral discursivo cotidianamente, mesmo sendo imperceptível.

No âmbito da proposta da BNCC (2017), o aluno precisa ser incentivado a desenvolver a habilidade escrita da retextualização intergênero. Em decorrência disso, é imprescindível que o professor planeje e execute aulas com leitura de gêneros textuais e com produção escrita dos alunos, levando-os a refletir sobre a funcionalidade dos verbos no contexto. Importante lembrar, em cada texto lido e em cada atividade proposta, a presença e a atuação das formas verbais para que os (as) estudantes notem como essa classe de palavras está vinculada ao cotidiano de fala e de escrita, no âmbito familiar, no espaço escolar e nos diversos suportes midiáticos.

2.1.3 Letra de música e poesia como motivação na aprendizagem

Entendemos e tomamos como parâmetro as orientações da BNCC (2017), de que o texto e os diferentes gêneros textuais são elementos condutores do ensino como eixos para uma aprendizagem significativa. Eles permitem a contextualização do conhecimento das diversas práticas da linguagem. Por se tratar de um gênero comum a todos e, geralmente muito apreciado, a música favorece a interação e a motivação dos alunos. É um recurso didático que propicia um clima de ludicidade e de descontração na sala de aula. Suscita o aluno a se expressar, transmitir suas ideias e emoções, além de ampliar o letramento cultural. Ferreira (2008), enfatiza que a música desperta, nos alunos, sensibilidades mais aguçadas na aprendizagem das questões próprias de uma disciplina. Por esse viés, fica claro que o professor deve prezar por uma dinâmica de ensino que valorize e estimule o alunado a aprender os verbos de forma simples e prazerosa.

À medida que o educador aprimora seus conhecimentos e seus métodos, a aula se torna mais interessante, ativa e favorece o despertar da curiosidade do aluno para a aprendizagem dos verbos voltada para o emprego social da linguagem. No gênero música, existem várias possibilidades de abordar conteúdos gramaticais e o entrelaçamento do ritmo, a melodia, a harmonia das notas musicais e a letra permitem o desenvolvimento da memória e viabilizam a aprendizagem. No CP, a proposta de atividade com letra de música é com a composição Aquarela, de Toquinho. Nessa canção, o poeta convida o leitor/ouvinte a adentrar no universo imaginário dos sonhos, da fantasia e da criação de desenhos coloridos “numa folha qualquer”. Além de substantivos e adjetivos, há presença de muitos verbos no PI que indicam as ações do eu lírico, uma criança viajando sozinha na companhia de sua própria imaginação.

Os tempos verbais são ferramentas que auxiliam na elaboração dos pensamentos e das ideias. São mecanismos fundamentais na construção de sentido dos textos, desde a fala corriqueira do dia a dia até os discursos orais e escritos produzidos com o máximo nível de refinamento linguístico. Assim, é possível acreditar que esse gênero é mais uma opção pela qual podemos cogitar o desenvolvimento das habilidades da língua e dos princípios linguísticos para o estudo da complexa classe gramatical dos verbos. Na continuidade das nossas reflexões a respeito do gênero textual no ensino, realizaremos uma breve discussão sobre a arte da palavra.

Indubitavelmente, a literatura além de desempenhar um papel meritório na construção do multiletramento literário e cultural do indivíduo, também é um elemento influenciador na formação de cidadãos humanizados e críticos. Esse gênero também é contemplado com

relevante destaque nas Competências Gerais da BNCC (2017). Diversos estudiosos da corrente literária afirmam que essa expressão artística proporciona conhecimentos amplos que abrangem o mundo interno de quem lê e o espaço social em torno do leitor. O hábito da leitura metafórica ajuda no desenvolvimento da imaginação e do senso crítico em relação à vida. Dessa forma, é inegável a necessidade de inserir os alunos no universo literário.

Antônio Candido (2004), no texto “O direto à literatura”, afirma que ninguém passa vinte e quatro horas do dia sem ter um envolvimento com o universo fabulado. Apesar de estar muito inserida na linguagem cotidiana das pessoas, muitos alunos só vão conhecer e ler poesias na escola. Nossa cultura não incentiva o hábito de ler textos literários. O mesmo tabu escolar de que, pela complexidade, é difícil aprender os verbos, existe também em relação à palavra poética. O professor precisa resgatar nos estudantes o prazer pela literatura, lendo para eles na sala de aula. A poesia, por não ser extensa, pode ser mais acessível para o aluno do ensino fundamental e uma excelente proposta de estímulo e de alavanca para a aprendizagem da língua.

Para Afonso Berardinelli (2016), acontece algo decisivo entre a literatura e a sociedade quando um professor abre e lê um livro de romance, poesia, sobretudo de um clássico, com anotações. A leitura do texto literário precisa acontecer diariamente na escola como prazer/fruição e também como pretexto para produção de texto, assim como para refletir e discutir sobre a linguagem. Isso exige preparo e um envolvimento maior do professor no sentido de ele ser o primeiro a apreciar esse gênero, ler e conhecer as funções sociais que a poesia apresenta. A respeito disso, Cintra e Passarelli (2011, p. 37) acrescentam que “O sujeito incorpora como experiência de vida aquilo que o texto contém, de modo que a fruição propicie um prazer que signifique um marco na história de vida do leitor”.

O poema “Infância”, de Carlos Drummond de Andrade, extraído do livro *Alguma poesia* (2013, p. 13), integra outra sugestão de atividade do CP, como instrumento para leitura, aprendizagem dos verbos e produção de textos dos alunos. Nessa obra literária, o leitor conhece parte da vida de um menino, que pode ser o próprio poeta-narrador, numa pacata vida interiorana e os acontecimentos de uma infância monótona e solitária. Enquanto brinca, o eu lírico lê a história de Robinsom Crusoé e, quando termina a leitura, ele descobre que a sua história é mais interessante que a narrativa ficcional do personagem do livro.

Além da riqueza do memorialismo poético do autor, que pode viabilizar uma roda de conversa com os alunos, nesse poema a presença dos verbos no PI e no PPI é constante, expressiva e fundamental para o desenrolar das ações relatadas pelo eu lírico, na época de sua infância. Observamos como é importante o professor ser um leitor proficiente e selecionar, cuidadosamente, esse objeto primordial para o ensino de linguagem.

2.2 O papel do professor na mediação da aprendizagem

Na contemporaneidade existem sujeitos caracterizados pela instabilidade comportamental, pela quebra de regras e com pouca empatia pela concentração. Na sala de aula, muitas vezes, o professor enfrenta o obstáculo do arrefecimento dos alunos diante das práticas de leitura e de escrita. Entretanto, é desafio e responsabilidade da escola ensinar e mediar os estudantes no processo de desenvolvimento como cidadãos competentes na interação de uma língua viva, através de textos visuais, orais e escritos, que estão nos livros didáticos, nas revistas, nos diversos suportes midiáticos e também os que sejam produzidos por eles próprios.

Em se tratando da produção escrita, um dos pontos que talvez seja um gerador de entraves para o aluno é a concepção dicotômica que ainda existe entre a fala e a escrita. A ideia de que a fala representa fluidez, não precisa ser organizada; nela os pensamentos são efêmeros, enquanto a escrita é entendida como organizada, padronizada e complexa. Isso faz com que a escrita seja considerada uma “técnica” difícil e confusa para o educando. É como se ele tivesse que transformar o texto ou traduzi-lo para uma outra língua. Para Cintra e Passarelli (2011 p. 97), “apesar de já saber, de certa forma, produzir um texto, na prática, ao escrever algumas poucas palavras, por exemplo, o escritor inexperiente ou imagina já estar cometendo um erro, ou acha que já acabou de escrever”.

O professor lê frequentemente os textos produzidos pelos alunos, por isso conhece as dificuldades que eles apresentam em relação a essa atividade escolar. Sabemos que são vários os obstáculos que o educando apresenta no nível metacognitivo da linguagem. Sabedor dessa realidade, o professor, mediador no processo ensino-aprendizagem, precisa diagnosticar o contexto de sala de aula, perceber quais são os conhecimentos prévios dos alunos e utilizar ferramentas para a prática pedagógica que possibilitem e incentivem o(a) aprendiz a despertar a curiosidade, a usar a imaginação, a ter senso crítico e a desenvolver as habilidades e as competências linguísticas como instrumentos de interação social.

2.3 Histórias em quadrinhos na aprendizagem dos verbos

Conforme a abordagem do teórico pesquisador Joaquim Dols (2010, p. 41), os gêneros compõem “um quadro organizador para o ensino da produção escrita”. Neles, as práticas languageiras se manifestam, porque são “tipos estáveis de enunciados, produtos de sua história,

e por seu caráter variável, dinâmico”. Tal afirmação, aponta como razão fundamental um trabalho voltado para o multiletramento apropriando-se da diversidade de gêneros, que circulam nos meios sociais. O gênero HQ é não só uma narrativa apresentada por meio da sequência de quadrinhos com a função básica de entretenimento, mas também um recurso didático muito eficiente como incentivo à prática da leitura, da oralidade, da reflexão sobre os ensinamentos que ele transmite e como suporte para o estudo da linguagem.

Esse gênero caracteriza-se como uma arte visual, gráfica e digital. Está entre os principais gêneros textuais da contemporaneidade que contribuem para o processo de aprendizagem. Em formato de tirinhas nos gibis, nas revistas, nos jornais, na televisão, no cinema, nos suportes digitais e também nas páginas do livro didático, essas “historinhas” despertam a atenção do leitor e do telespectador, principalmente, o infanto-juvenil. Na sala de aula, esse gênero textual pode encorajar os alunos a se interessarem também por outros tipos de leitura e estabelecer um clima animado e de interação nas aulas de língua portuguesa. Marcuschi lembra que,

[...] sem a presença do outro não se desenvolve a linguagem e ela é centralmente desenvolvida em condições de socialização. O ser linguístico que somos define-se como ser social e não se dá a não ser nessa condição. (MARCUSCHI 2007, p. 77)

As narrativas das HQ são curtas e as falas são incorporadas às imagens, estabelecendo uma interação imediata entre o leitor e o discurso. Mesmo quando só há imagens, o leitor consegue fazer inferências e entender a mensagem. Nesse gênero, adultos e crianças, dialogam de acordo com a idade cronológica, o gênero, o papel social e a ação que desempenham no momento da fala. Em conformidade com Barbosa, Ramos, Vilela, Rama e Vergueiro (2018), os quadrinhos constituem material rico e fértil para trabalhar na escola. Os autores esclarecem sobre a importância de o professor adaptar os quadrinhos à realidade da sala de aula e usar a criatividade, pois eles constituem um material muito rico para ser utilizados em todas as disciplinas.

Assim, algumas HQ e tirinhas da menina Mafalda, personagem criada pelo argentino Quino, Joaquín Salvador Lavado Tejón, foram escolhidas para compor a atividade principal da SD. A proposta consiste em transformar o discurso direto dos quadrinhos da Mafalda em discurso indireto, pelo processo de retextualização de escrita para escrita, produzido por alunos de sexto ano. Esse trabalho permite que eles interajam com as competências e as habilidades gramaticais da classe dos verbos. Dessa maneira, o trabalho com o gênero em questão,

desenvolve o conhecimento mais amplo dos verbos no PI, uma vez que o desenrolar do enredo das tiras acontece no momento da fala seguida de imagens, ou apenas constituído da linguagem não verbal. E para retextualizar, empregando o DI, o aluno-narrador vai flexionar os verbos empregados nos diálogos das tiras transformando-os do PI para no PII ou PPI.

2.4 Retextualização: do cotidiano para a sala de aula

A língua, em todos os níveis de comunicação, revela a sua função mediadora das práticas sociais no que se refere à análise de produção, à compreensão e à interpretação de textos orais, escritos e visuais. Reconhecendo, portanto, o caráter social da linguagem e a importância de elaborar métodos que envolvam o aluno em práticas de leitura e de escrita com gêneros textuais, consideramos relevante adotar como pretexto para o ensino da classe gramatical dos verbos, atividades de retextualização, que segundo Marcuschi (2010, p. 48) “são rotinas usuais, altamente automatizadas, mas não mecânicas”. Nesse sentido, a leitura e a retextualização escrita e oral do gênero HQ contemplam tanto a experiência de aprendizagem no âmbito escolar quanto as ocorrências cotidianas do uso da linguagem. No capítulo “O gênero como ‘megainstrumento’ didático, Dolz *et al*, esclarecem que:

Nessa perspectiva, o gênero é um tipo de instrumento para agir em situações languageiras; suas potencialidades de desenvolvimento atualizam-se e são apropriadas na prática. É um instrumento cultural, visto que serve de mediador nas interações indivíduos-objetos e é um instrumento didático, pois age como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares. Instrumento de ensino, fixa significações sociais complexas referentes às atividades languageiras. Orienta a realização da ação languageira, tanto do ponto de vista dos conteúdos que lhe são próprios e dizíveis por ele, quanto do ponto de vista da estrutura comunicacional e das configurações de unidades linguísticas a que ele dá lugar (sua textualização). (DOLZ *et al*, 2010, p. 44)

Observa-se, portanto, com base na BNCC (2017), que o ensino da língua materna deve ter como objeto de estudo os diversos gêneros textuais para os eixos de leitura, de oralidade e de produção escrita. O professor-mediador do conhecimento deve nortear os alunos rumo ao protagonismo. Em se tratando do texto confeccionado pelo aluno, é necessário que seja reservado um momento para a refacção, para que ele perceba os “erros” e aprimore o seu texto. Nessa dimensão, entende-se que as possibilidades de conhecer melhor a própria língua e assimilar conteúdos gramaticais, tão recorrentes na prática discursiva de todos os falantes,

ampliam-se. No tocante ao processo de escrita de texto e refacção, no espaço escolar, Nascimento, Oliveira e Ribeiro elucidam que:

A escrita de textos no ambiente escolar requer atenção significativa do professor em todas as etapas da atividade, desde a seleção do gênero a ser produzido e dos exemplares desse gênero, que darão suporte ao estudo e à escrita dos alunos, até a etapa da produção, avaliação e refacção dos textos. A concepção de escrita como processo que exercita as energias criativas e dá ao aluno o direito à palavra pode e deve ser constante na prática docente para que a produção de texto seja entendida pelo aluno como algo prazeroso e que viabiliza o desenvolvimento da linguagem. (NASCIMENTO, OLIVEIRA e RIBEIRO, 2015, p. 66)

Pensando nessa perspectiva, retextualizar as tiras da Mafalda, convertendo o discurso direto das vozes dos personagens para o discurso indireto dos alunos, com foco nas formas verbais, poderá ativar o conhecimento prévio deles sobre o gênero lido e a retextualização produzida por eles. A prática social da linguagem diária, no contexto de fala e de escuta, é resgatada e os estudantes poderão refletir que, em todas as situações comunicativas, a presença marcante dos verbos, atribuindo coerência, é notória.

2.4.1 Histórias em quadrinhos e retextualização escrita

O gênero textual HQ caracteriza-se também como um texto multimodal com utilização das linguagens verbal e não verbal. Surgiu no final do século XIX, com a finalidade de proporcionar diversão e entretenimento ao leitor, no contexto da Revolução Industrial. Essas narrativas ocuparam as páginas dos jornais da época e colaboraram expressivamente para o avanço cultural. Os primeiros gibis chegaram ao Brasil, no início do século XX, e cada vez mais ganham espaço no mundo globalizado e digital. Na visão moderna de ensino e de aprendizagem, os quadrinhos contribuem expressivamente como objeto de estímulo à leitura e ao estudo direcionado à linguagem.

Dentro desse gênero, existem outras formas de apresentação da linguagem, como o cartum, cuja característica é o humor; a charge, com a crítica sarcástica; a graphic novel que são histórias mais longas e densas voltadas para o público adulto e as tiras ou tirinhas. Estas são Histórias curtas, que ocupam poucos quadros. São publicadas em jornais, revistas e sites da Internet. Atualmente, com as novas ferramentas disponibilizadas pela Internet, o multiletramento se amplia com a HQ eletrônica ou webcomic. Os recursos tecnológicos mobilizados por esse gênero multissemiótico reúnem os aspectos da HQ impressa às

propriedades da esfera digital, articulando a sobreposição das imagens com a sincronização de linguagens acompanhadas de efeitos sonoros. De acordo com Barbosa, Ramos, Vilela, Rama e Vergueiro (2018), os quadrinhos são muito bem aproveitados em qualquer sala de aula, e seu único limite é a capacidade e a criatividade do professor para alcançar os seus objetivos.

Para despertar a atenção e melhorar o nível de aprendizagem significativa dos verbos, selecionamos algumas tiras que compõem o Gibi Toda Mafalda (2003) do pensador, historiador, gráfico e cartunista Joaquín Salvador Lavado Tejón (1932 – 2020), conhecido como Quino. O autor foi o criador da personagem Mafalda, uma garotinha de seis anos, muito inteligente, inquieta, revolucionária e questionadora. Com essa sua arte brilhante, Quino conquistou o público infanto-juvenil do mundo inteiro.

Nas escolas, através dos livros didáticos, o gênero vem ganhando cada vez mais espaço privilegiado, desde décadas. A linguagem simples associada com desenhos coloridos ou preto e branco atraem a atenção dos alunos para a leitura animada e agradável. Conforme Barbosa, Ramos, Vilela, Rama e Vergueiro (2018),

[...] as histórias em quadrinhos vão ao encontro das necessidades do ser humano, na medida em que utilizam fartamente um elemento de comunicação que esteve presente na história da humanidade desde os primórdios: a imagem gráfica. O homem primitivo, por exemplo, transformou as paredes das cavernas em um grande mural, em que registrava elementos de comunicação para seus contemporâneos: o relato de uma caçada bem sucedida, a informação da existência de animais selvagens em uma região específica, a indicação de seu paradeiro, etc. (BARBOSA, RAMOS, VILELA, RAMA e VERGUEIRO, 2018, p. 8).

Como podemos conferir, essas historinhas retomam a sua origem, mostrando que a forma de comunicação acompanha a evolução do contexto sócio- cultural da humanidade. Entretanto, durante muito tempo, mesmo sendo uma expressão artística com sua linguagem própria, as HQ eram consideradas textos marginais, leituras inapropriadas para o leitor mirim e adolescente, pelo nível mais coloquial da linguagem empregada nessas histórias. Isso decorrente do tradicionalismo, que repercutia nas artes, no ensino da língua portuguesa e em todas as esferas sociais. No mecanismo da linguagem, tudo o que fugisse da norma padrão era desconsiderado. A partir das novas concepções teóricas da língua, aproximadamente na década de 1970, o emprego das linguagens diversificadas ganha espaço no contexto escolar. Nessa perspectiva, o gênero HQ, tornou-se reconhecido como leitura de entretenimento. Aos poucos, passou a integrar as páginas dos livros didáticos para leitura, compreensão e análise gramatical.

A partir de então, torna-se pertinente investir também nesse gênero como instrumento para o estudo da linguagem. Depois da leitura e da contextualização da HQ, o aluno deve ser capaz de perceber o que acontece na história. Reconhecer que se trata de um diálogo sem o uso do travessão, porque as falas estão nos balões. No ensejo, o professor vai apresentar as diferenças entre o diálogo de HQ e de textos em prosa, os quais são organizados em parágrafos e a fala das personagens é introduzida por travessão ou aspas. Aproveita-se para trabalhar os tipos de discurso, direto e indireto, a partir das tirinhas estudadas, pedindo para que os alunos contem oralmente as histórias que leram.

Nesse momento, o professor deve explicar que quando o narrador conta algo, ele se pronuncia como um interprete da personagem, mas passa a ser emissor do discurso. Ele emprega o DI, pois não há diálogo e nesse processo comunicativo, acrescenta-se algumas palavras e os verbos sofrem alterações temporais. No diálogo das personagens da HQ, os verbos têm predominância no presente do indicativo; quando o narrador assume a posição de emissor do discurso, contando a conversa das personagens e o que acontece nas tiras, os verbos passam para o pretérito imperfeito e/ou pretérito perfeito do indicativo. Segundo Bechara (2015, p. 499), “No discurso direto reproduzimos ou supomos reproduzir fiel e textualmente as nossas palavras “. No discurso direto, há predominância dos verbos no PI, enquanto, no discurso indireto, no PII e no PPI.

O Professor Bechara menciona a ocorrência dos verbos dicendi que se encaixam na oração principal do discurso indireto. Faz-se necessário, apresentar aos alunos uma lista desses verbos e esclarecer que esse tipo de discurso acontece frequentemente no dia a dia, oralmente ou escrito, em bilhetes ou nas conversas face a face e mesmo pelo aplicativo WhatsApp. Percebe-se que mesmo sendo tão natural na comunicação humana, esse discurso costuma ser um problema frequente nas atividades escolares de produção escrita dos nossos alunos do ensino fundamental. A leitura e a retextualização de HQ podem despertar o interesse dos alunos para a aprendizagem dos verbos constantes no discurso direto e no discurso indireto. Dell’Isolda (2007) destaca que a retextualização é uma prática comum e recorrente na vida diária e, por isso, não deve ser um exercício mecânico na escola.

Analisando a intrínseca relação que existe entre a fala, a escrita e o gênero HQ, consideramos promissor investir no estudo das formas verbais no PI, no PII e no PPI, na perspectiva da retextualização, utilizando como objeto o gênero HQ. Convém ressaltar que o professor de língua portuguesa deve, como orienta o teórico Marcuschi (2011), avaliar o grau de consciência linguística e o domínio do aluno em relação ao texto oral e ao texto escrito. O

escritor estabelece um modelo que explica claramente como esses dois processos são interativos e dinâmicos, conforme pode ser visualizado na figura a seguir.

Figura 1: Perspectiva sociointeracionista

fala e escrita apresentam
 dialogicidade
 usos estratégicos
 funções interacionais
 envolvimento
 negociação
 situacionalidade
 coerência
 dinamicidade

Fonte: Transcrito pela autora

Sabemos que todo texto oral pode ser também escrito. A exemplo disso, lembremos as salas de bate-papo da Internet e o aplicativo WhatsApp em que o texto, nessa situação, é construído mediante um cruzamento da fala e da escrita. Esta, por sua vez, por simular uma conversação rápida e dinâmica, não corresponde à propriedade convencional da modalidade escrita.

Sendo assim, compreende-se que o ensino da língua deve seguir em consonância com as práticas sociais da linguagem para favorecer e expandir as habilidades dos aprendizes. O gênero HQ não é propriamente um texto oral, mas representa a fala, uma vez que se apropria de elementos extralinguísticos, inerentes da oralidade, representados na escrita. Compreendemos também que para efetuar qualquer processo de retextualização os alunos precisam entender a história e mobilizar conhecimentos prévios sobre as características básicas da narração e da passagem do DD para o DI. Para tanto, é imperativo um olhar atento para as formas verbais que, na fala direta dos personagens do cartunista Quino, estão no PI e as transformações temporais que esses verbos sofrerão ao retextualizar para o gênero narrativa ficcional.

Marcuschi (2011, p. 48) apresenta um quadro “com quatro possibilidades de retextualização, considerando fala e escrita e suas combinações”, como podemos visualizar na figura a seguir:

Figura 2: Possibilidade de retextualização

1. <i>Fala</i>	→	<i>Escrita</i>	(entrevista oral	→	entrevista impressa)
2. <i>Fala</i>	→	<i>Fala</i>	(conferência	→	tradução simultânea)
3. <i>Escrita</i>	→	<i>Fala</i>	(texto escrito	→	exposição oral)
4. <i>Escrita</i>	→	<i>Escrita</i>	(texto escrito	→	resumo escrito)

Fonte: Transcrito pela autora

O autor estabelece uma diferença entre retextualização e transcrição. Explica que transcrever a fala é passar o texto da forma sonora para a forma grafemática, empregando os recursos linguísticos estabelecidos da modalidade escrita. As mudanças que ocorrem no processo de transcrição não interferem no plano de conteúdo nem no ponto de vista da linguagem do texto produzido. Explica que na retextualização as mudanças na linguagem ocorrem de modo mais acentuado e consciente. Para Dell' Isolda (2007, p.41), “A prática da escrita de gêneros textuais orientada pela leitura de um texto e pelo desafio de transformar seu conteúdo em outro gênero, mantendo a fidelidade às suas informações de base é uma atividade bastante produtiva”.

Nós, professores, devemos motivar o alunado a escrever e a refazer o seu próprio texto. Principalmente, no ensino fundamental, é importante que eles realizem essa atividade a partir de outro texto também escrito, com características da oralidade e com linguagem verbal e não verbal. Dolz *et al*, (2010) mencionam o envolvimento de cada família de texto nas questões sociais e nelas estão a principal utilidade das produções escritas dos alunos. Reforçam também que o objetivo central da escola é permitir que os alunos se apropriem dos gêneros textuais e produzam também diversos tipos de textos, pois essas práticas servem de impulso para as atividades escolares.

Pressupomos que o contato dos alunos com o gênero HQ, além dos gêneros motivadores música e poesia, poderá auxiliá-los no desenvolvimento das habilidades metacognitivas da linguagem. A respeito da implicação da escrita na escola, Dolz *et al* enfatizam que

[...] a restituição das informações no momento da escrita implica memorizar e integrar novos elementos, construir sentido e generalizar. A imaginação e a invenção juntam-se às capacidades cognitivas necessárias à produção textual.

Além do sistema cognitivo, o processo de escrita mobiliza o sistema afetivo. (DOLZ *et al*, 2010, p. 21)

Esperamos que eles entendam o dinamismo e as transformações dos verbos, nos textos lidos no discurso direto. Ao retextualizarem as tiras da Mafalda, verifiquem o discurso indireto na produção escrita e no texto oral, no momento da apresentação. Em suma, é esperado que os estudantes reconheçam a importância e a recorrência dos verbos em todos os eventos comunicativos apresentados por meio das linguagens visual, oral e escrita, levando em consideração a prática social da linguagem.

Para mostrar esse movimento pragmático da linguagem na interação professor-aluno, nas aulas de Língua Portuguesa, discorreremos a seguir sobre a importância da SD como ferramenta essencial na articulação do conhecimento dos/das estudantes.

2.4.2 Sequência didática: ampliando conhecimentos

Sequência didática pode ser definida como um instrumento pedagógico com atividades diversificadas que desenvolvem habilidades e competências; ampliando, portanto, o conhecimento. É uma estratégia que dialoga com as propostas de progressão do conhecimento apresentadas pela BNCC (2017), quando orienta uma metodologia de ensino de língua portuguesa ancorado no estudo dos gêneros textuais. Compreende-se que é necessário efetivar o que esse documento preconiza. E a SD possibilita a realização de um trabalho mais abrangente e dinâmico, em diferentes situações e contextos de uso da linguagem. Acrescenta-se o fato considerável de que o/a estudante possui conhecimentos prévios que precisam ser valorizados e resgatados na escola.

Pressupõe-se, ao elaborar uma SD, que o/a docente vai planejar e elaborar atividades, etapa por etapa, que darão suporte para o/a estudante aperfeiçoar um determinado conteúdo problemático, detectado por meio de um diagnóstico. Este deve fazer parte do olhar atento do educador no desencadear das práticas pedagógicas, no cotidiano da sala de aula. Nesse panorama, o/a aprendiz desenvolve e apura também a capacidade de ler, de escrever e de se manifestar oralmente, com desenvoltura, reflexão e criatividade.

Decorre disso a necessidade de o/a docente ressignificar as suas práticas de ensino e, no que tange à hibridez das linguagens, elaborar atividades com um conjunto amplo de recursos

linguísticos e extralinguísticos, que sirvam para aprimorar o multiletramento e preparar melhor o aluno na trajetória estudantil. A organização sequencial das atividades auxilia o professor a acompanhar e a orientar os alunos e ajudá-los a dominar as questões mais dubitáveis de aprendizagem deles, conduzindo-os a uma participação atuante e proficiente em relação às linguagens que permeiam o domínio social. Segundo Dolz *et al*, (2010), as sequências didáticas aperfeiçoam as práticas de escrita e são instrumentos fundamentais no trabalho do professor.

Para a aplicação dessa metodologia, esses pesquisadores estabelecem uma estrutura de base constituída pelos seguintes procedimentos: *apresentação da situação*, *produção inicial*, *módulo 1*, *módulo 2*, *módulo 3* e *produção final*, como indica a representação do esquema a seguir (cf. Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p, 98):

Figura 3: Esquema da Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).

Nesse esquema de Sequência Didática, a apresentação da situação pretende compartilhar a proposta de desenvolvimento do trabalho com os alunos. Eles elaboram uma produção inicial, oral ou escrita, e o professor avalia o conhecimento do aluno sobre o gênero e o conteúdo a ser estudado. A partir daí, o professor elabora módulos com um conjunto de atividades organizadas e sistematizadas para que o aluno desenvolva, através da articulação dos eixos de leitura, de oralidade e de produção escrita, habilidades e competências que possibilitem o domínio da aprendizagem em foco. Por fim, a produção final, etapa de culminância do trabalho, em que os alunos apresentam na prática os conhecimentos adquiridos.

Observa-se que as sequências didáticas têm como ideia inicial para o desenvolvimento de um estudo, gêneros textuais e também gêneros orais para explorar atividades de leitura, produção de texto e estudos de linguagem. Considerando a importância significativa desse material didático para o professor, neste relatório, recomendamos a aplicação da SD para

integrar um Caderno Pedagógico. Desse modo, o nosso propósito é capacitar o aluno para que ele tenha um olhar mais metódico nos verbos, materializados nos gêneros textuais, resgatando a prática cotidiana da linguagem como eixo norteador da aprendizagem dessa classe gramatical, da leitura e da escrita.

3. METODOLOGIA

A prática da leitura e da produção escrita é uma atividade processual e imprescindível para o desenvolvimento cognitivo humano. Ela desenvolve a imaginação, estimula reflexões e facilita a aquisição de conhecimentos. São muitos os benefícios que a leitura e a escrita proporcionam. São eixos da língua materna que devem ser ensinados e praticados diariamente na sala de aula, para que os alunos aprendam a produzir textos que contemplem as experiências linguísticas dentro e fora da escola. E esse processo de ensino e aprendizagem se desencadeia através dos gêneros textuais discursivos. Vale ressaltar que, paralelamente à leitura e à escrita, os verbos fazem parte da linguagem cotidiana do falante. Por isso, o estudo dos gêneros textuais na sala de aula com vistas no aperfeiçoamento da leitura, da produção de texto e do estudo das formas verbais é primordial.

Em vista disso, destaca-se a importância do gênero Caderno Pedagógico como uma valiosa alternativa de intervenção teórico-metodológica, nas aulas de Língua Portuguesa. Esse material se apresenta como um modelo de texto instrucional e prescritivo para tentar minimizar as demandas dos(as) estudantes na melhoria das habilidades e competências de leitura, oralidade, escrita e as dificuldades dos/das estudantes relacionadas à aprendizagem dos estudos linguísticos.

Mediante tais situações ocorridas no universo da sala de aula, em nossa proposta de trabalho priorizamos pela elaboração de um Caderno Pedagógico que apresenta a construção de uma sequência didática de atividades que visam, em cada uma de suas etapas, incentivar os/as discentes de uma turma de sexto ano do Ensino Fundamental a ler, a produzir textos, a se expressar oralmente e a desenvolver habilidades que envolvem o reconhecimento e o emprego dos verbos, a partir do gênero História em Quadrinhos.

A seguir, descrevemos a escola, com breves informes, onde a SD foi pela primeira vez aplicada e o perfil dos alunos que participaram das atividades, na modalidade de ensino remoto, através do aplicativo WhatsApp.

3.1. O lócus onde foi aplicada a sequência didática – escola – turma - aplicação

A SD foi aplicada por meio de aulas remotas da Escola Estadual Embaixador Bilac Pinto, situada na Avenida Acrísio Garcez, nº 42, Ponto Novo, município de Aracaju – SE. Esse estabelecimento de ensino atende a 500 alunos distribuídos nos turnos da manhã e da tarde. No turno matutino, funciona a modalidade do Ensino Fundamental I e no vespertino, o Ensino Fundamental II. Alguns alunos residem próximo à escola e outros nas regiões estratégicas, como os bairros Castelo Branco e Jabotiana. A maioria vai à escola a pé na companhia dos(as) responsáveis.

No período inicial do ano letivo, além das vagas ofertadas para cada turma, há uma procura superior para todas as turmas. Na escola, há 08 salas de aula, 01 biblioteca e 01 laboratório de informática. Possui uma cozinha com refeitório, um arquivo, um almoxarifado, uma despensa e um depósito onde se guardam os livros didáticos, destinados aos alunos e aos professores.

A SD “Histórias em Quadrinhos: Propostas de leitura e retextualização” foi aplicada no período de 05 a 30 de outubro de 2020, no turno vespertino, com a presença online de 10 alunos do 6º Ano A, cuja faixa etária varia entre 11 e 12 anos. No início do ano, nas aulas presenciais, havia 34 alunos matriculados, mas com a ocorrência da pandemia houve evasão escolar e apenas 10 alunos participaram das aulas. Apesar do novo contexto de aulas, realizadas através do aplicativo WhatsApp, com paciência e auxílio, percebemos que os alunos procuraram se envolver, tirando dúvidas e respondendo às atividades. Entretanto, apenas 03 alunos puderam entregar na escola as atividades respondidas da SD.

4. PRODUTO – CADERNO PEDAGÓGICO – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O gênero Caderno Pedagógico refere-se a um instrumento planejado e executado em etapas pelo professor, a fim de acompanhar o desenvolvimento metacognitivo do aluno, reelaborando, se for necessário, as ações para alcançar os objetivos almejados. A elaboração desse material possibilita a efetivação de uma prática docente criativa e inovadora. Às vezes, constitui um desafio criar uma maneira de ensinar a Língua Portuguesa ao aluno de forma que ele perceba a utilidade do conhecimento adquirido na vivência cotidiana. Em se tratando do emprego, da funcionalidade e do aspecto temporal dos verbos, podemos encontrar um caminho apontado pela BNCC (2017), que é o estudo da língua tendo como objeto os gêneros textuais.

Supomos que um ponto de partida é compreendermos que semelhante ao profissional da medicina, que diagnostica o/a paciente para identificar o problema a fim de buscar uma solução para a cura, a curto, a médio ou a longo prazo, nós professores também temos que fazer um diagnóstico linguístico do nosso aluno. Uma vez detectado o problema, devemos criar uma estratégia de ação pedagógica, com base na leitura e na escrita de gêneros textuais. Conforme o pesquisador linguista Joaquim Dolz *et al*, (2010, p. 41), os gêneros compõem “um quadro organizador para o ensino da produção escrita”. Neles, as práticas languageiras se manifestam, porque são “tipos estáveis de enunciados, produtos de sua história, e por seu caráter variável, dinâmico”.

Tal assertiva aponta como razão fundamental um trabalho voltado para o multiletramento com uma diversidade de gêneros que circulam nos meios sociais. O atual livro didático do sexto ano intitulado *Se liga na língua*, dos autores Ormundo e Siniscalchi (2018), contempla e privilegia o estudo de gêneros, em todos os capítulos, inclusive o gênero HQ, em várias páginas referentes ao segundo bimestre. No entanto, percebemos que o estudo gramatical dos verbos não ocupa lugar de destaque, de forma que os alunos direcionem um olhar mais centralizador nessas palavras e na função importante que elas desempenham, frequentemente, no processo comunicativo das linguagens verbal e não verbal.

Com isso não pretendemos, de forma alguma, menosprezar o referido livro didático. Pelo contrário, entendemos que o nosso papel, depois de diagnosticarmos um problema de linguagem, é cooperar para adicionar conhecimentos nessa área aos e às aprendizes. Nesse panorama, o Caderno aqui proposto estabelece diálogo e reflexões com suporte teórico que sustenta as nossas ações mediante uma sequência didática denominada Histórias em Quadrinhos: Propostas de leitura e retextualização.

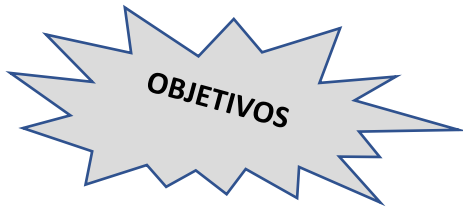
A elaboração da SD foi desenvolvida para ser aplicada em 11 horas/aulas, de 45 minutos cada, em turmas de 6º ano do Ensino Fundamental. Está segmentada nas seguintes etapas: apresentação inicial, três módulos e uma produção final, com atividades de leitura e análise, conhecimento sobre retextualização, estudo dos verbos, da narrativa, dos discursos direto e indireto, produção e refacção textual. Não pudemos proporcionar a ampliação da competência interativa durante as atividades e nem a realização da produção final, porque as aulas foram ministradas na modalidade não-presencial, mediante o contexto da pandemia do novo coronavírus, SARS-CoV-2, desde 11 de março de 2020, no Brasil, até a presente data. Apesar de ter sido aplicada dessa forma e nessa realidade, percebemos que a SD motivou os alunos e contribuiu para que eles olhassem com mais atenção as formas verbais, como propõe este trabalho.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

- * Público-alvo: turma do 6º ano A
- * Tempo estimado para a execução das atividades: 11 horas/aulas (45 minutos)
- * Conhecimentos prévios: Gênero HQ, estrutura do parágrafo e verbos.



- * Promover interação coletiva e reforçar o conhecimento linguístico por intermédio da leitura do gênero HQ e de textos motivadores, Letra de música e Poesia.
- * Mostrar a relevância das formas verbais e dos tipos de discurso na prática discursiva, oral e escrita, de todo falante da língua portuguesa.
- * Dinamizar aulas com as práticas da leitura e da retextualização – de escrita para escrita – das tirinhas da Mafalda.

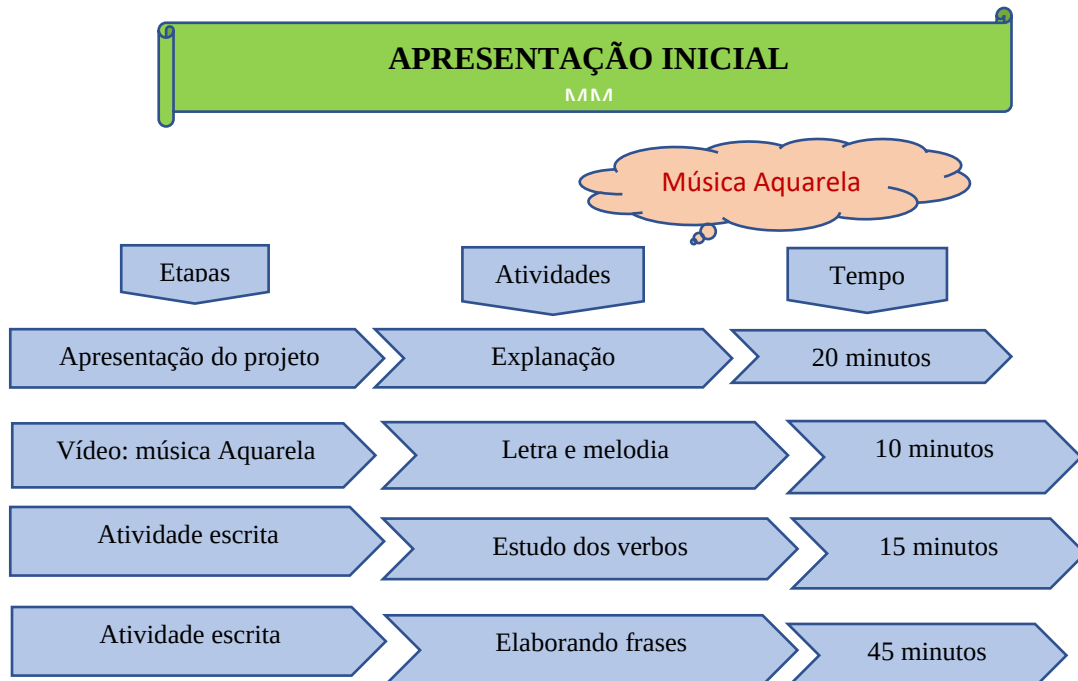


- * Inserir-se, de forma lúdica, interativa e dinâmica, na prática da leitura de textos multimodais que circulam na esfera social.
- * Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura, pela produção escrita e reconhecer os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais em situações de fala e escrita.
- * Engajar-se ativamente nos processos de leitura e retextualização das tirinhas da personagem Mafalda, do cartunista Quino.



- * Gênero HQ
- * Multimodade textual
- * Narração e Foco narrativo
- * Diversidade da linguagem
- * Formas Verbais e tipos de discurso
- * Retextualização de escrita para escrita

Iniciamos a realização da SD no dia 05 de outubro, com as aulas 1 e 2 geminadas. Na primeira aula utilizamos 20 minutos para apresentar o projeto e explicar cada uma das etapas. Tecemos comentários sobre as atividades que seriam respondidas durante as aulas e que o produto final, Sarau de HQ, não poderia ser realizado na forma não presencial de aula. Perguntamos se eles já conheciam as tiras da Mafalda. A maioria respondeu em áudio que leu algumas e gostaram.

Quadro 1: Esquema de apresentação inicial presente na SD

Fonte: Adaptação da pesquisadora (2020)

Em seguida, como apresentação inicial da SD, apresentamos o vídeo da música Aquarela, de Toquinho. Todos estavam com o material impresso.

Figura 4: Música Aquarela

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=PT3azbKHJZU>

Depois de ouvir a música, interpretamos a letra e comentamos um pouco sobre a biografia do cantor e compositor Toquinho. Eles gostaram muito e fizeram comentários elogiosos sobre o vídeo; alguns gravaram áudios enquanto outros escreveram. Para esse momento, utilizamos 10 minutos.

Depois, destinamos 15 minutos para a atividade escrita.

1. Releia a letra da música e complete com as palavras que faltam.

- a) “Eu um Sol amarelo”.
- b) “ um guarda-chuva.”
- c) “ com ela viajando.”
- d) “ tanto céu e mar.”
- e) “ E se a gente “
- f) “ um simples compasso.”
- g) “ todos.”
- h) “ Que pilotar.”
- i) “ nossa vida”
- j) “ O fim dela ninguém”

2. A que classe gramatical pertencem as palavras que você escreveu na questão anterior?

Os alunos responderam a primeira questão com facilidade, mas na segunda, tiveram dificuldade em reconhecer a classe gramatical das palavras. Explicamos novamente ajudando-os a perceber que essas palavras que eles escreveram completando os versos da música expressam ações realizadas, no tempo presente, no momento atual da fala do eu lírico da canção. Foi necessário propor essa atividade, para inserir os alunos no estudo das formas verbais, tendo como objeto a música Aquarela. Como esperávamos, mesmo não tendo sido presencialmente, o momento foi descontraído, lúdico e eles demonstraram interesse pela aula.

Na aula 2, no mesmo dia, utilizamos os 45 minutos para a primeira atividade de produção escrita da SD.

3. Certamente você utiliza essas palavras em várias situações do seu cotidiano. Escreva uma frase com cada uma delas, que são ditas por você ou por outra pessoa no ambiente familiar, entre amigos ou na escola.

À medida que os alunos iam terminando a escrita das frases, enviavam a foto pelo WhatsApp. Fizemos as correções pelo aplicativo, no momento da aula, e eles reescreveram as frases. De acordo com Dolz *et al*, (2010, p. 17), “a aquisição da escrita exige uma análise

linguística e um trabalho sistemático”. É muito importante que o aluno adquira a consciência de que é necessário escrever e reescrever suas produções para perceber as falhas e, gradualmente, aprender. Acreditamos que se o/a estudante não observar o que está incorreto e reescrevê-lo corretamente, não há aprendizagem.

A seguir, vamos apresentar um quadro com a escrita e a reescrita de algumas frases dos três alunos, os quais passaremos a denominar aqui de aluna A, aluno B e aluna C. Não foi possível anexar os originais porque, pela forma como escreveram ou pela qualidade da câmera do aparelho celular dos alunos, as imagens não ficaram muito legíveis.

Quadro 2: Produção textual 1

ESCRITA	REESCRITA
Aluna A: o seu desenho ta lindo tentamos fazer o máximo	Aluna A: O seu desenho está lindo Tentamos fazer o máximo.
Aluno B: se você quise eu compro Vou estuda mais	Aluno B: Se você quiser, eu compro. Vou estudar mais.
Aluna C: Vou compra arroz Eu tenho um guarda-chuva, você quer	Aluna C: Vou comprar arroz. Eu tenho um guarda-chuva. Você quer?

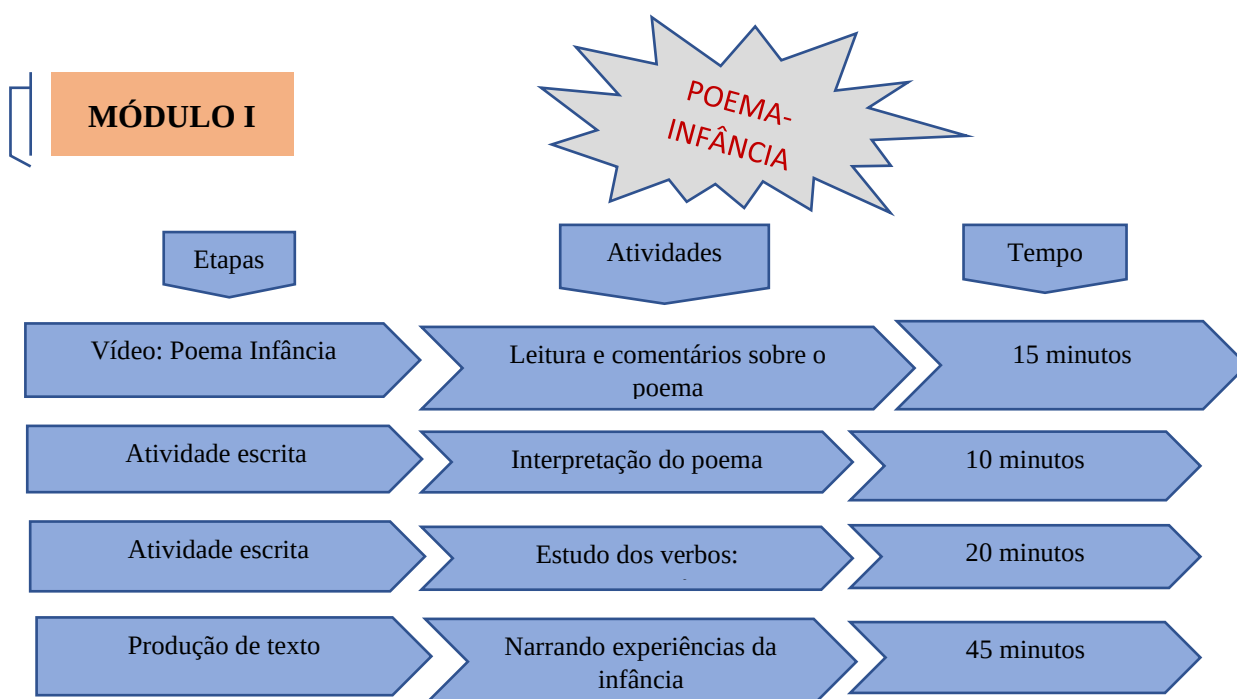
Fonte: transcrição da escrita dos alunos

Conforme podemos ver, os alunos enfrentam diversas barreiras na produção escrita. Na primeira frase da aluna A, a palavra “desenho” deveria ser empregada como verbo, de acordo com a proposta da atividade. Explicamos que no contexto da frase dela, “desenho” é um substantivo, diferente da ocorrência da palavra na letra da música e esclarecemos as diferenças gramaticais com exemplos. O verbo “estar”, como uma reprodução da oralidade. Observamos que eles não iniciam a frase com letra maiúscula e não colocam ponto final no término das frases.

No caso do aluno B, ocorre um erro morfológico, o apagamento do “r” no final dos verbos “quiser” e “estudar”. Esclarecemos ao aluno que ele estabeleceu uma relação entre a fala e a escrita, mas as marcas da oralidade não devem ser reproduzidas no texto escrito; como “né”, empregado na oralidade, mas na escrita a forma correta é “não é”. O aluno C procedeu da mesma forma com o verbo “comprar”. Explicamos que isso também acontece apenas na oralidade. E na última frase ele omitiu o ponto de interrogação na pergunta da segunda oração.

Depois de termos corrigido e devolvido para os alunos refazerem as frases, enviamos a explicação de todos os casos, em áudios, para eles ouvirem em outro momento. Alguns enviaram mensagens, confirmando que ouviram os áudios e deixaram-nos salvos em arquivo.

Quadro 3: Esquema do módulo I presente na SD



Fonte: Adaptação da pesquisadora (2020)

No dia 07 de outubro, ministramos a aula 3 apresentando o poema “Infância”, de Carlos Drummond de Andrade, através de um vídeo com a leitura desse texto poético acompanhada de imagens que representam o contexto narrado pelo eu lírico. Antes, tecemos um breve comentário sobre a biografia do autor.

Figura 5 : Poema Infância de Carlos Drummond de Andrade



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=aQNjmX2HdIM>

Não pudemos nessa aula, nos 15 minutos de leitura e análise, proporcionar uma roda de conversa como pretendíamos, porque vários alunos estavam com problemas de conexão com a rede da Internet. Então gravamos a explicação, em áudio, enfatizando a presença e a relevância dos verbos, bem como a função e a temporalidade deles no poema narrativo ao contar uma das aventuras da infância do eu lírico, num tempo que passou, mas ficou registrado na memória. Destacamos a grande descoberta do menino quando se deu conta, depois de adulto, que a sua história era mais importante do que a do personagem Robinson Crusoe.

Depois de ouvir o áudio, os alunos tiveram 10 minutos para responder a uma atividade escrita de interpretação.

1. Releia o poema Infância e observe as palavras destacadas. Todas elas são verbos e indicam ações do eu lírico de Drummond. Em que tempo esses verbos estão conjugados? Presente ou passado?
2. O texto lido, por ser um poema, é escrito em versos. No entanto, possui características da narrativa, que normalmente é escrita em prosa e organizada em parágrafos. Retome à primeira estrofe e escreva, com suas palavras, quais são as ações realizadas pelos verbos que estão destacados.
3. Quantas estrofes e quantos versos há no poema?
4. Quem é o eu lírico, ou seja, a voz que se expressa no poema?

Na explicação que fizemos em áudio, articulamos pistas para que eles respondessem a essas questões, com o objetivo de praticarem também a escuta atenta e aprenderem a fazer inferências. É evidente para nós, professores, que muitas vezes os alunos dizem que não sabem responder as atividades, porque não prestam atenção quando explicamos e também não querem lê-las.

Depois de enviarmos a correção dessa atividade, solicitamos que eles respondessem a outra atividade contemplando o estudo dos verbos. Uma questão tradicional de conjugação verbal, por isso imaginamos que o fato de eles escolherem os verbos, posteriormente à leitura e análise do gênero textual, poderia se tornar mais interessante para eles.

5. Escolha um verbo do poema e complete a conjugação dele.

Essa atividade e a correção duraram 20 minutos. A aula transcorreu com muita interação deles para conosco, por mensagens escritas e em áudios.

A aula 4 durou 45 minutos e foi realizada no dia 13 de outubro com uma atividade de produção escrita. Iniciamos com a leitura e a explicação, em áudio, da proposta de produção escrita de um texto narrativo.

MOMENTO DE ESCREVER

* Reflita sobre a descoberta do menino, quando terminou de ler o livro Robinson Crusoé, que narra as aventuras do personagem, sozinho, numa Ilha do Caribe.

“E eu não sabia que minha história / Era mais bonita que a de Robinson Crusoé.”

De forma implícita, nesses versos, Carlos Drummond de Andrade, parece chamar a atenção do leitor para a importância de se reconhecer e valorizar a própria história de vida de cada um. Somos únicos e vivemos em interação com tantas outras pessoas, na família, na escola, na sociedade, portanto também fazemos história. E isso é muito importante, pois através dessa interação adquirimos experiências, que podem nos ajudar a evoluir nas diversas áreas das nossas vidas, além de criarmos laços afetivos, tanto no seio familiar quanto fora dele.

Proposta de produção textual

Escreva um parágrafo, acima de cinco linhas, narrando uma experiência ou uma aventura vivida por você, que ficou registrada na sua memória.

Os alunos já estudaram, no início do ano, a organização do parágrafo, mas revisamos e lembramos que, como se trata da narração de um acontecimento anterior ao momento da escrita, os verbos deveriam ser empregados no pretérito imperfeito ou no pretérito perfeito do indicativo. Pedimos que eles relesem o poema “Infância” e olhassem com bastante atenção os verbos empregados para indicar as ações narradas pelo eu lírico.

Quando os alunos terminaram a atividade de produção, enviaram as fotos com as imagens, pouco legíveis, dos textos. Corrigimos e, em outro momento, eles trabalharam na reescrita dessas produções.

Transcrevemos, para compor o quadro que segue, a escrita e a reescrita dos textos em que a aluna A, o aluno B e a aluna C narram uma experiência, inesquecível, que viveram.

Quadro 4: Produção Textual 2

ESCRITA	REESCRITA
Aluna A: Um dia eu queria comer o pão que meu padraço comprou ai ele botou o pão encima da geladeira pra eu e minha prima e minha amiga não comer ai ele começou a gritar comigo e depois minha mãe conversou com ele	Aluna A: Um dia eu quis comer o pão que o meu padraço comprou. Ele botou o pão encima da geladeira para eu, a minha prima e a minha amiga não comeremos. Ele começou a gritar comigo e depois minha mãe conversou com ele.
Aluno B: A minha história começou no dia que eu, meu irmão, meus primos queriam fazer caminhada pra conhecer o lugar onde vivemos. Iniciamos e a partir desse dia, todos os sábados vamos caminhas às 6h da manhã. Essa é a minha aventura	Aluno B: A minha história começou no dia em que eu, meu irmão e meus primos fizemos caminhada para conhecer o lugar onde vivemos. A partir desse dia, todos os sábados vamos caminhar às seis horas da manhã. Essa é a minha aventura.
Aluna C: Um dia estava no elevador com a minha tia e minha prima, e tenho medo de ficar pressa no elevador sentei no chão e comecei a chorar e minha tia começou a mim acalmar o porteiro veio e tirou a gente, depois comecei a rir	Aluna C: Um dia estava no elevador com a minha tia e a minha prima. Tenho medo de ficar presa no elevador. Sentei no chão e comecei a chorar. Minha tia veio me acalmar. O porteiro veio e tirou a gente dali. Depois eu ri.

Fonte: Transcrição da escrita dos alunos

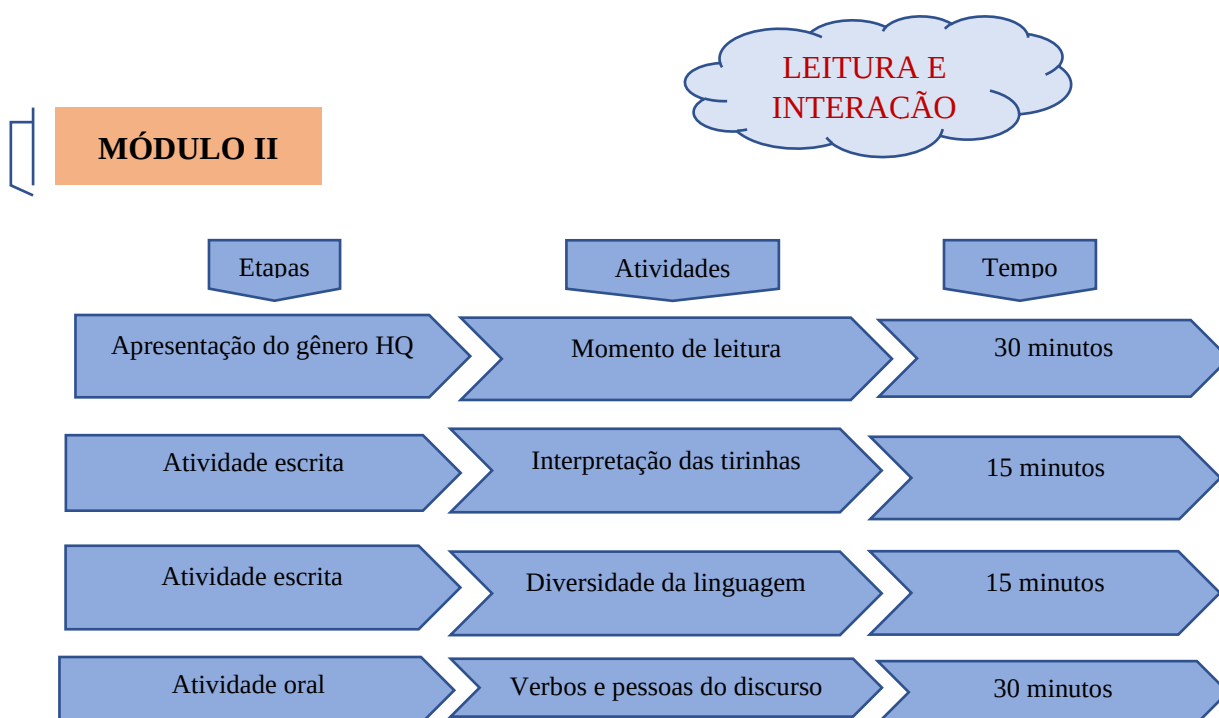
A turma estudou, no início do ano letivo, a divisão do texto em parágrafos, mas nenhum deles observou isso antes de iniciar esse texto. No momento da nossa explicação, lembramos para que eles não se esquecessem da organização do parágrafo ao iniciar a narrativa deles. Detendo aqui o olhar mais para as formas verbais, já que esse era o foco da SD, vamos perceber que houve avanço em relação às primeiras atividades da etapa da apresentação, quando eles nem mesmo perceberam, na primeira questão, que as palavras pertenciam à classe dos verbos.

Procuramos corrigir os textos dos alunos mantendo, no máximo possível, o respeito pela forma em que cada um deles usou para se expressar ao relatar a sua experiência, pois precisamos considerar o nível escolar dos estudantes. Estão iniciando o processo de produção escrita e, muitas questões como “aí ele botou”, escrita pela aluna A, não podemos considerar erro, porque

talvez ela não aprendeu ainda que as marcas da oralidade não se registram no texto escrito. O caso do acento indicativo da crase, no texto do aluno B, também não se deve considerar um erro, uma vez que alunos de sexto ano podem ter visto, mas não praticaram bem essa regra. Da mesma forma, o emprego de “eu” e “mim”, no texto da aluna C.

O linguista pesquisador Dolz *et al*, (2004, p. 41) diz que podemos fazer “dos gêneros um quadro organizador para o ensino da produção escrita”. Tal afirmação corrobora o que defendemos nesta pesquisa, quando propomos que o ensino e a aprendizagem dos verbos acontecem com sucesso a partir da escrita tendo como ponto de partida um gênero textual, que se adeque ao perfil do aluno. Este é a peça principal, protagonista da nossa sala de aula, foco da atenção de nossos planejamentos diários de aulas.

Quadro 5: Esquema módulo II presente na SD



Fonte: Adaptação da pesquisadora (2020)

Dando continuidade no processo de aplicação da SD, passaremos a relatar agora a aula 5, que foi ministrada no dia 19 de outubro, iniciando o módulo II. Explicamos as características do gênero HQ e a multimodalidade textual. Também chamamos a atenção deles para a diferença composicional entre o poema “Infância”, um texto narrativo que já tinha sido lido no livro

didático e o gênero HQ. Apresentamos as tirinhas da Mafalda e um pouco da biografia do cartunista, Quino. Como a aula não foi presencial, a leitura, a análise e toda explicação foi através de áudios num tempo de 30 minutos.

Na sequência, os alunos responderam, em 15 minutos, a uma atividade de interpretação das falas dos personagens.

Figura 6: Tirinha 1 - Planos para a primavera



Fonte: (QUINO, J. L. *Toda Mafalda*. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 109)

1. a. No último quadrinho, a expressão facial da Mafalda expressa:

() espanto () indignação () ironia () reflexão

Figura 7: Tirinha 2 - A natureza e o semáforo



Fonte: (QUINO, 2003, p.185)

b. O que Mafalda pede para Miguelito?

c. Como podemos interpretar a fala de Miguelito no último quadrinho?

Figura 8: Tirinha 3 - Aparelhos eletrônicos



Fonte: (QUINO, 2003, p.124)

d. Miguelito fica admirado com a informação que lê no jornal. De acordo com a fala de Mafalda, no último balão, ela também revela o mesmo sentimento de admiração? Justifique a resposta.

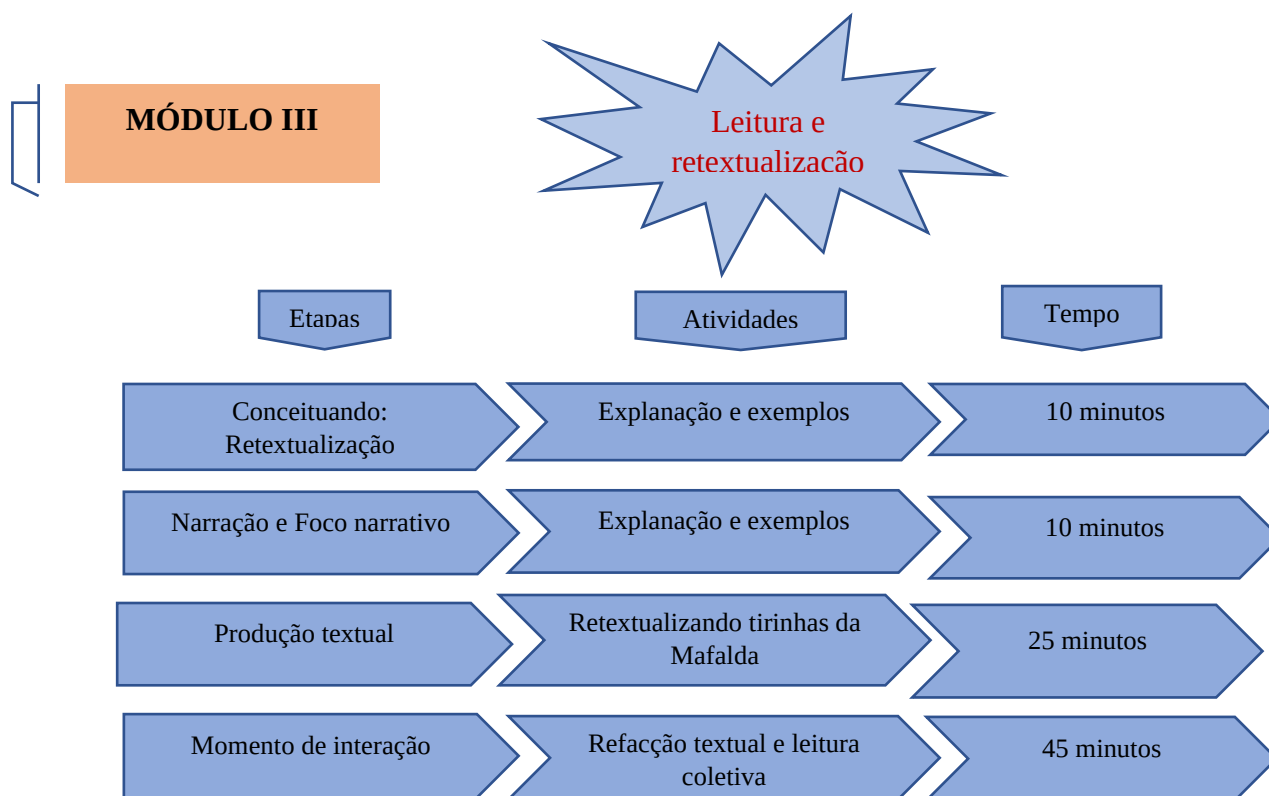
A aula 6 foi geminada com a aula anterior. Nesse momento, apresentamos a questão que segue e pedimos para os alunos responderem em 15 minutos.

Agora que você já leu as historinhas da Mafalda, vamos exercitar os conhecimentos adquiridos nas aulas anteriores.
*As tirinhas apresentam uma linguagem verbal, não verbal ou mista? Justifique a resposta.

Essa proposta teve um caráter provocador, cujo intuito foi incentivar os alunos a olhar mais atentamente as formas verbais nas tirinhas. Durante 30 minutos, esclarecemos sobre o verbo “ser” na tirinha 1, flexionado no tempo presente, pois indica uma ação ocorrida no momento da fala. Apontamos na resposta de Miguelito, no segundo quadro, o verbo “Viver” na forma nominal do infinitivo flexionado e observamos que essa única palavra sintetiza tudo o que ele diz que quer fazer na primavera. O desfecho dessa narrativa se completa com a imagem de Miguelito saindo para viver, enquanto a menina Mafalda pensa que, apesar de tão pequeno, ele é organizado.

Na tirinha 2, os verbos “ficaram” e “abriu” no pretérito perfeito do indicativo descrevem ações pontuais, ocorridas antes do momento da fala e na tirinha 3 os verbos “tem”, no presente e “conseguiram”, no pretérito perfeito. Lembramos a importância deles no contexto da narrativa e apresentamos um vídeo esclarecendo o discurso direto e o discurso indireto, que pode ser acessado pelo link:

< <https://www.youtube.com/watch?v=9AarAFWsVlo&t=16s> >

Quadro 6: Esquema módulo III da SD

Fonte: Adaptação da pesquisadora (2020)

No dia 26 de outubro, tivemos novamente duas aulas geminadas. Iniciamos o módulo III, na aula 7, e utilizamos 10 minutos para explicar o que é retextualização com exemplos. Antes de começar a aula, digitamos toda a explicação, que transmitimos em áudio, e pedimos para os alunos lerem depois, a fim de não ficarem com dúvida. O assunto foi novidade para eles, mas apresentamos exemplos da nossa prática cotidiana, como o que acontece na escola e eles contam em casa; um filme, um desenho animado, um programa da televisão que eles assistem e depois contam para alguém.

Ocupamos mais 10 minutos para retomar a explicação do texto narrativo, do discurso direto e do discurso indireto. Mostramos que aquilo que narramos, oralmente, podemos fazê-lo por escrito, apenas com mais cuidado com a linguagem. Para isso, precisamos mudar o foco narrativo, transformando o verbo do presente (DD), para o pretérito (DI), porque a narração descreve ações concluídas (PPI), observadas depois do acontecimento, ou não concluídas (PII).

Na sequência, propusemos uma atividade de retextualização e disponibilizamos os 25 minutos finais da aula para essa produção.

1. a) Você vai ler as tirinhas da Mafalda e, no caderno, irá retextualizar, de escrita para escrita, as falas dos personagens dos quadrinhos.
- b) Observe que nos quadrinhos o discurso é direto, porque representa a fala dos personagens. Ao retextualizar, você vai empregar o discurso indireto, uma vez que vai reproduzir textualmente, em terceira pessoa, a fala do interlocutor dos balões. Portanto, o seu papel será de narrador-observador. Mantenha o foco no emprego das formas verbais.

Figura 9: Tirinha 4 : Imprudência no trânsito



Fonte: (QUINO, 2003, p.320)

Figura 10: Tirinha 5 - Autoritarismo e arrogância



Fonte: (QUINO, 2003, p.362)

Figura 11: Tirinha 6 - Reflexão sobre o consumismo



Fonte: (QUINO, 2003, p.374)

Lemos as tirinhas e lembramos que como o discurso é direto os verbos estão no tempo presente. Pedimos para que os alunos retomassem o poema “infância” e observassem as formas verbais, todas destacadas no texto, empregadas pelo eu lírico para narrar e descrever as ações do pai que campeava, da mãe que ficava sentada cosendo, do irmão pequeno que dormia. Colocamo-nos à inteira disposição dos alunos para tirarem as dúvidas, sempre que necessário.

Durante quase todo o transcurso da aula tiramos dúvidas e esclarecemos, por meio de áudios. A turma foi dinâmica, agradável e se mostrou interessada.

A aula 8, de 45 minutos, geminada com a anterior, foi planejada para a reescrita dos textos. Os alunos demoraram um pouco para concluir a escrita. Mas quase na metade da aula começaram a enviar fotos com as imagens do texto para corrigirmos e, então, eles reescreverem. Tivemos dificuldade, durante todo o processo da execução da SD, como acontece nas demais aulas, em relação à pouca nitidez das fotos com as imagens das atividades. Mas corrigimos a primeira versão, eles reescreveram e nós organizamos as produções da aluna A, do Aluno B e da aluna C, como podem ser visualizados no quadro a seguir.

Quadro 7: Produção textual 3

ESCRITA	REESCRITA
Aluna A Tirinha 4: Mafalda observa um carro sendo guiado pelo guincho e concluiu que as pessoas só pensam no futuro e não no presente. Tirinha 5: O rapaz estava indignado por receber ordens do chefe e Mafalda vendo a situação o perguntou o que não o confronta-o rapaz já irritado mandou-a ficar queta por que ela não sabia, mas se ele entendia do assunto por que não o confortalo-lo? Tirinha 6: Mafalda estava contrariada por que ia perde um dente de leite e se eles estavam bons, se ainda serviam, por que ia perde-los. Nessa situação que não estava tão boa por que teria que desperdiçá-los?	Aluna A Tirinha 4: Mafalda observou um carro guiado por um guincho e concluiu que as pessoas só pensam no futuro e não no presente. Tirinha 5: O pai da Mafalda estava indignado por receber ordens do chefe. Ela, vendo a situação, perguntou-lhe por que não confrontar o chefe. O pai dela, já irritado, mandou-a ficar quieta, porque ela não sabia. Tirinha 6: Mafalda estava contrariada porque ia perder um dente de leite. Ela indagou, que se eles estavam bons, por que ia perdê-los, justamente numa situação que não estava tão boa, ia desperdiçá-los.

Fonte: Transcrição da escrita dos alunos

CONTINUAÇÃO DO QUADRO 7	
Aluno B Tirinha 4: Mafalda refletiu sobre um acidente. Disse que o motorista achou que a única coisa que ele tinha pela frente era o futuro. Tirinha 5: Irritado com o chefe, o homem desabafou com a mulher dizendo que ele achava o rei do escritório, que podia mandar em todos. Mafalda perguntou porque o pai não sente a mão nele. O pai em tom agressivo, pergunta se ela entendeu alguma coisa. Ela respondeu que não, e pergunta se ele entende. Ele respondeu que sim. Mafalda insistiu que não adiantava saber das coisas, se não podia sentir a mão no chefe. Tirinha 6: Mafalda disse que não entendia essa história de dentes de leite. Questionou, se eles estavam bons, porque têm que trocá-los. Ela disse revoltada em ter que trocar uma coisa que ainda te servia. Refletiu que a situação não estava tão boa para ficar desperdiçando dentes.	Aluno B Tirinha 4: Mafalda refletiu sobre um acidente. Disse que o motorista encontrou a única coisa que ele tinha pela frente: o futuro. Tirinha 5: Irritado, o pai da Mafalda desabafou com a mãe dela dizendo que o chefe dele se achava o rei do escritório; podia mandar em todos. Mafalda perguntou por que ele não sentava a mão no chefe. O pai dela, em tom agressivo, perguntou se ela entendia alguma coisa. Ela respondeu que não e perguntou se ele entendia. Ele disse que sim. Mafalda insistiu que não adiantava saber as coisas, se não podia sentar a mão no chefe. Tirinha 6: Mafalda disse que não entendia essa história de dentes de leite. Questionou que se eles estavam bons, por que tinha que trocá-los. Ela disse, revoltada, por ter que trocar o que ainda servia. Refletiu sobre a situação, que não estava tão boa para ficar desperdiçando dentes.
Aluna C Tirinha 4: Mafalda observava um carro sendo guiado pelo guincho e concluiu que as pessoas só pensam no futuro e não no presente. Tirinha 5: O rapaz estava indignado por receber ordens do chefe e Mafalda vendo a situação o perguntou por que não o confronta-o rapaz já irritado mandou-a ficar queta por que ela não entendeu nada do que estava acontecendo. claro que ela não sabia, mas se ele entendia do assunto por que não o confronta-lo? Tirinha 6: Mafalda estava contrariada por que ia perder um dente de leite e se eles estavam bons, se ainda serviam, por que ia perde-los. Nessa situação que não estava tão boa por que teria que desperdiçá-los?	Aluna C Tirinha 4: Mafalda observou um carro sendo guiado por um guincho e concluiu que as pessoas só pensam no futuro e não no presente. Tirinha 5: O pai da Mafalda indignado por receber ordens do chefe. Ela, vendo a situação, perguntou por que não confrontá-lo. O pai dela, já irritado, mandou-a ficar quieta, porque ela não entendeu nada do que estava acontecendo. Claro que ela não sabia, mas se ele entendia do assunto, por que não confrontá-lo? Tirinha 6: Mafalda estava contrariada, porque ia perder um dente de leite. Se eles estavam bons, se ainda serviam, por que ia perde-los. Nessa situação que não estava tão boa, por que teria que desperdiçá-los?

Fonte: Transcrição da escrita dos alunos

Nos textos dos alunos, percebemos incoerências relacionadas à ortografia, à sintaxe e a linguagem escrita amparada no sistema organizacional da oralidade, mas todos os alunos mantiveram a ideia central das tirinhas. O gênero HQ não é um texto oral, mas representa a oralidade, com elementos extralinguísticos, que são próprios da fala registrados na escrita. Marcuschi (2010), estabelece comentários sobre as relações oralidade e escrita na ótica da retextualização. Também convém levar em consideração que se trata de uma turma de crianças de sexto ano, com pouco tempo de prática de produção escrita na escola. Isso justifica o fato de a construção de parágrafos, na retextualização de tiras de HQ em narrativa ficcional, ainda passar despercebida por eles. Entretanto, essa falha foi resolvida com a refacção, momento muito importante e necessário que acompanha a escrita.

O que pretendemos com a retextualização foi mobilizar os conhecimentos dos alunos a respeito do emprego dos verbos, da mudança temporal do presente para os pretéritos imperfeito e perfeito do modo indicativo, nesse movimento de leitura e escrita, desde os textos motivacionais até o gênero HQ, inclusive a noção da mudança do discurso direto para o discurso indireto. Da mesma forma, acreditamos que, como afirma Dell' Isolda (2007), a retextualização é prática comum no dia a dia das pessoas e, por isso, não deve ser uma atividade mecânica. Retextualizando de escrita para escrita, tendo como texto original HQ, podemos trabalhar o domínio da percepção do aluno nas relações entre a oralidade e a escrita.

O desenvolvimento de um trabalho de produção escrita é minucioso, persistente e requer, do produtor do texto, reflexão sobre diferentes formas de se expressar e de saber articular os recursos linguísticos. Isso deriva de um aprendizado que leve o estudante a ter conhecimentos pragmáticos e funcionais da linguagem. Com isso, pretendemos mostrar que os estudantes precisam praticar leitura e escrita, diariamente, na escola. E os gêneros textuais que circulam na esfera social devem ser a ferramenta principal para o ensino e a aprendizagem de todos os conteúdos gramaticais. Estes, portanto, não podem ser concebidos como parâmetros que não abarcam a realidade concreta da linguagem.

O quadro a seguir mostra as etapas da produção final. Entretanto, conforme explicamos, já no início deste trabalho, não foi possível realizar a aplicação das atividades finais propostas na SD, pelo fato de as aulas terem sido ministradas na modalidade não presencial de ensino, por ocorrência da pandemia mundial do novo coronavírus, SARS-CoV-2.

Quadro 8: Esquema da produção final da SD

Fonte: Adaptação da pesquisadora (2020)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos tempos atuais, com o avanço das tecnologias, que regem as nossas atividades cotidianas, a leitura e a escrita se revelam como objetos de destaque e de grande valor na sociedade. Entretanto, essa realidade ainda tem causado conflitos entre os estudantes quando são solicitados a ler, a interpretar ou a produzir um texto escrito. Em decorrência disso, faz-se necessário que o professor de Língua Portuguesa ressignifique as práticas de ensino e considere a importância de buscar caminhos para solucionar os diversos problemas linguísticos dos alunos que envolvem o trabalho com a leitura e a escrita.

No âmbito da proposta da BNCC (2017), a diversidade dos gêneros textuais deve constituir objeto de leitura e de reflexão para a prática da escrita e de todas as abordagens do estudo da linguagem. Partindo desse pressuposto, consideramos positivos os resultados do trabalho aqui relatado com a proposta de leitura e retextualização de Histórias em Quadrinhos. Observamos, mesmo tendo sido realizado na modalidade de aulas não presenciais, que os alunos se empenharam para desenvolver as atividades do CP, tiveram um olhar mais atento para as formas verbais e desenvolveram a consciência de que essa palavra ocupa um papel essencial no processo de comunicação dos usuários da língua.

Consideramos produtivo o estudo dos verbos através da leitura do gênero HQ para a retextualização escrita transformando o discurso direto das tiras da Mafalda em discurso indireto na narrativa ficcional produzida pelos alunos. Ao retextualizar, na escrita e na reescrita, tendo como foco um dos maiores problemas linguísticos, o emprego das formas verbais, detectados desde a primeira produção, os alunos retomaram o conhecimento pragmático e social da linguagem.

Sintetizamos, com registro de que o desenvolvimento desta pesquisa corresponde a mais uma das contribuições do mestrado profissional em Letras – PROFLETRAS, cujo objetivo é qualificar professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, auxiliando para que a educação pública obtenha maior êxito no ensino e na aprendizagem. Esse programa conferiu um marco fundamental para que a nossa prática pedagógica se tornasse mais consciente, ampla e inovadora.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Nelson Teixeira de. *Gramática da Língua Portuguesa* para concursos, vestibulares, ENEM, colégios técnicos e militares. São Paulo: Saraiva, 2009.
- ANDRADE, Carlos Drummond. *Alguma poesia*. São Paulo: Companhia das letras, 2013.
- BARBOSA, Alexandre; RAMOS, Paulo; VILELA, Túlio; RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro, (Orgs.). *Como usar as Histórias em Quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2018.
- BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- BERARDINELLI, Afonso. *Como ensinar literatura moderna*. In: *Direita e esquerda na literatura*. Trad. Pedro Fonseca, Belo Horizonte – Veneza: Ed. Âyiné, 2016.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>.
- CANDIDO, Antônio. *O direito à literatura*. In: CANDIDO Antonio. *Vários escritos*. 4. Ed. São Paulo: Duas cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2004.
- CINTRA, Anna Maria Marques; PASSARELLI, Lílían Ghiuro. *Leitura e Produção de Texto*. São Paulo: Blucher, 2011.
- DELL' ISOLDA, Regina Lúcia Péret. *Retextualização de Gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucena, 2007.
- Dicionário online de Português. WWW.dicio.com.br>Houaiss.
- DOLZ, Joaquim; DECÂNDIO, Fabrício; GAGNON, Roxane. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas, SP: mercado das Letras, 2010.
- DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. (Orgs.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.
- FERREIRA, Martins. *Como usar a música na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Fenômenos da linguagem: reflexões semânticas e discursivas*. Rio de Janeiro: Lucena, 2007.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos, (Orgs.) *Hipertexto e gêneros digitais*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- _____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC versão final*. Brasília - DF, 2017.

NASCIMENTO, Dorinaldo; OLIVEIRA, Márcia; RIBEIRO, Nadja. In: SILVA, Leilane e CARDOSO, Denise (Orgs.) *Gênero, Livro Didático e Concepção de Escrita*. João pessoa: Editora do CCTA, v. 1, 2015.

MATENCIO, M. L.M. *Atividades de retextualização de textos acadêmicos: um estudo do gênero resumo*. Scripta, Belo Horizonte, 2002.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. *Se liga na língua, leitura, produção de texto e linguagem: manual do professor*. São Paulo: Moderna, 2018.

PERINI, Mário A. *Gramática Descritiva do Português*, São Paulo: 2005.

PERINI, Mário A. *Gramática Descritiva do Português*, São Paulo: 2014.

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

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

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

WEBGRAFIA

< <https://www.youtube.com/watch?v=CDxJO3yLV28>. >

< <https://www.youtube.com/watch?v=PT3azbKHJZU>. >

< <https://www.youtube.com/watch?v=aQNjmX2HdIM>. >

<<https://presencial.unipar.br/img.php?q=eyJwYXRoiZm90b3NcLzRlZTk5ZWQwMWY5ZmQxMmJkZGY2MWFhZDE5NWYyZDI3LmpwZyIsInciOjM2MCwiaCI6MjcwfQ==>.jpg
>

< <https://i.pinimg.com/564x/fa/87/3c/fa873c79f5f3d8e7cf28e4509a119609.jpg> >

< <https://presencial.unipar.br/noticia/9846/psicologia-musica-aquarela-toquinho-desperta-trocas-de-sentimentos>. >

APÊNDICE – CADERNO PEDAGÓGICO

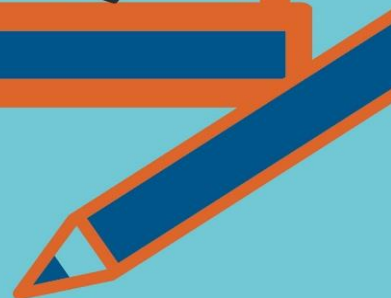


zzz

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
NÚCLEO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE
2021

CADERNO PEDAGÓGICO

HISTÓRIA EM QUADRINHOS: UMA
PROPOSTA DE LEITURA E
RETEXTUALIZAÇÃO



IZABEL DE LIMA

APRESENTAÇÃO

Prezado(a) Professor(a):

Este Caderno Pedagógico foi elaborado especialmente para contribuir como um instrumento de apoio complementar para o professor e o estudante, na prática da sala de aula. As atividades presentes neste caderno resultam dos estudos realizados durante o mestrado Profissional em letras em rede – PROFLETRAS – cujo objetivo é capacitar profissionais de Língua Portuguesa que atuam no Ensino Fundamental. Para tanto, busca a melhoria da qualidade do ensino embasada num quadro problemático e muito recorrente no contexto de ensino e aprendizagem relativas à produção escrita de texto e ao emprego das formas verbais. Sob a orientação da Profª. Dra. Denise Porto Cardoso (UFS), o material apresentado direciona-se a estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental e tem como objetivo a inserção da prática da escrita por meio da leitura e da retextualização (oral e escrita) de Histórias em Quadrinhos da personagem Mafalda, com ênfase nas formas verbais, transformando o discurso direto das falas dos personagens em discurso indireto, no gênero narrativo produzido pelos alunos.

Para este trabalho de retextualização procuramos, nas atividades propostas na Sequência Didática, incentivar o aluno a olhar, ouvir, perceber, expressar-se e escrever. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a sequência didática é uma importante ferramenta para o professor e aperfeiçoa as práticas de escrita. Neste material, o estudo dos verbos está organizado em três módulos, a partir de textos motivadores dos gêneros Letra de música, na apresentação inicial e Poesia, no módulo I, ambos com atividades orais e escritas.

Nos módulos II e III, inserimos o gênero HQ apresentando algumas tirinhas da Mafalda para leitura, atividades e produção textual. Portanto, este Caderno está organizado em dois segmentos: o embasamento teórico, no qual nos pautamos e a apresentação das ações realizadas na SD. As sugestões aqui apresentadas poderão ser enriquecidas e adaptadas conforme o contexto, o tempo e o espaço disponíveis na escola em que você leciona. Desejamos-lhe, colega, um excelente trabalho de mediação do conhecimento da língua no processo do ensino e da aprendizagem das formas verbais.

Izabel de Lima

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Esquema de Sequência Didática.....	10
Figura 2: Música Aquarela.....	14
Figura 3: Aquarela.....	16
Figura 4: Poema Infância de Carlos Drummond de Andrade	17
Figura 5: Carlos Drummond de Andrade, (1902 – 1987).	18
Figura 6: Robinson Crusoé, (Daniel Defoe, 1660 - 1731).	18
Figura 7: Joaquim Salvador Lavado, (1932 – 2020).	21
Figura 8: Tirinha 1- Planos para a primavera.....	22
Figura 9: Tirinha 2 - A natureza e o semáforo	22
Figura 10: Tirinha 3 - Aparelhos eletrônicos	22
Figura 11: Tirinha 4 - Imprudência no trânsito	24
Figura 12: Tirinha 5 - Autoritarismo e arrogância	24
Figura 13: Tirinha 6 - Reflexão sobre o consumismo.....	24

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Estrutura da Sequência Didática.....	13
Quadro 2: Barema para o aluno.....	25
Quadro 3: Barema para o professor	28

LISTA DE ABREVIações

BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CP – Caderno Pedagógico
HQ – História em Quadrinhos
SD – Sequência Didática

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	4
Letra de música como texto motivador	5
Texto literário: leitura e motivação	5
Gênero Histórias em Quadrinhos	6
Formas verbais: regras gramaticais ou uso diário na língua?	7
Por que retextualizar?	8
Produção de texto: produto e processo	8
2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA	9
3. DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	12
APRESENTAÇÃO INICIAL	14
MÓDULO I	17
MÓDULO II	21
MÓDULO III	23
PRODUÇÃO FINAL	27
REFERÊNCIAS	29
WEBGRAFIA	30

1. INTRODUÇÃO

Este caderno foi elaborado a partir de um estudo embasado em pesquisas de caráter bibliográfico e mediante a observação da prática pedagógica. Refletindo sobre a pluralidade das relações humanas e a diversidade da língua, no contexto social, pensa-se na questão do gênero como estratégia motivacional da aprendizagem dentro da sala de aula. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular BNCC (2017), destaca que a leitura, a oralidade, a roda de conversa, de discussão, os relatos de experiências, a prática da escrita, dentre outras atividades interacionais devem fazer parte do cotidiano escolar.

No século atual, com o avanço tecnológico, as habilidades da leitura e da escrita ganham supremacia em todos os âmbitos sociais. As linguagens verbal e não verbal estão em evidência nos textos que circulam nos diferentes suportes da esfera social, acessíveis a todas as pessoas, independentemente de classe social. Diante dessa realidade, tornou-se indispensável desenvolver um trabalho de ensino e aprendizagem que garanta a formação de indivíduos letrados, ou seja, capazes de ler e de escrever de acordo com as demandas sociais. Cintra e Passarelli (2011, p. 35), afirmam que “a leitura propicia ao leitor sair de seu tempo e de seu espaço. Se é natural que na atividade de leitura ele ‘reescreva’ o texto a sua maneira, é quase impossível que não saia transformado, que não haja uma reconstrução de si mesmo”.

Mobilizar o conhecimento para garantir o pleno exercício da cidadania.

Em se tratando da produção escrita, os nossos alunos enfrentam muitas barreiras decorrentes, talvez, de uma concepção dicotômica e tradicionalista que ainda existe entre a oralidade e a escrita. Conforme a abordagem do teórico pesquisador linguista Joaquim Dolz (2010, p. 41), os gêneros compõem “um quadro organizador para o ensino da produção escrita”. Neles, as práticas languageiras se manifestam, porque são “tipos estáveis de enunciados, produtos de sua história, e por seu caráter variável, dinâmico”. Diante dessa realidade, tornou-se imperativo desenvolver e ampliar, nos estudantes, habilidades linguísticas de leitura, oralidade e escrita para eles se sentirem cidadãos mais atuantes no contexto da sociedade pós-moderna.

Letra de música como texto motivador

Como você já sabe, o estudo da língua por meio do gênero letra de música é uma atividade proposta pela BNCC (2017). E uma vez que esse tipo de texto é composto por melodia (combinação simultânea e harmoniosa de sons), recomenda-se que seja cantado. Por se tratar de uma linguagem comum a todos, a música favorece a interação e a motivação dos alunos propiciando uma atmosfera de ensino e de aprendizagem lúdica, prazerosa e descontraída.

Atividades com letras musicais não se limitam a um determinado conteúdo gramatical, porque esse gênero envolve e estimula o aluno a se expressar, transmitir suas ideias e emoções, além de ampliar o letramento cultural. Através da música, o aluno pode aprender a **ouvir** e a **escutar** também, de forma mais ativa e cuidadosa. Segundo Ferreira (2008), a música desperta nos alunos sensibilidades mais aguçadas na aprendizagem das questões próprias de uma disciplina. A letra poética da música Aquarela contribui para ativar a imaginação, a criatividade e possibilita a realização de estudos voltados para as habilidades linguísticas dos verbos, da leitura, da pesquisa, da produção escrita e de outros componentes gramaticais, além de permitir múltiplas abordagens interdisciplinares.

Dicionário online de Português: www.dicio.com.br > Houaiss

Ouvir: entender ou perceber os sons pelo sentido do ouvido, da audição.

Escutar: ouvir com atenção; dar atenção; perceber.

Texto literário: leitura e motivação

O gênero literário também é contemplado nas Competências Gerais da BNCC (2017). É notório que a literatura, assim como as demais expressões artísticas, proporciona conhecimentos amplos que abrangem o mundo interno de quem lê e o espaço social em torno do leitor. O hábito da leitura metafórica conduz o leitor ao desenvolvimento da imaginação e do senso crítico em relação à vida. Por isso é muito importante inserir os alunos nas práticas do

letramento literário. Antônio Candido (2004), no texto “O direito à literatura”, ressalta que ninguém passa vinte e quatro horas do dia sem ter um envolvimento com o universo fabulado. A poesia lida por nós, colega, pode ser uma excelente proposta de estímulo e de alavanca para a aprendizagem dos alunos. Não se trata de uma leitura como pretexto apenas para trabalhar conteúdos gramaticais, mas também de caráter formativo. Para Afonso Berardinelli (2016), acontece algo decisivo entre a literatura e a sociedade quando um professor abre e lê um livro de romance, poesia, sobretudo de um clássico, com anotações.

O nosso papel, prezado(a) professor(a), na mediação entre texto e leitor é indubitavelmente fundamental. Devemos oferecer aos alunos momentos prazerosos de leitura e de interação, pois é através dessas práticas que ele vai, progressivamente, ganhando intimidade com o texto (escrito e digital), percebendo o funcionamento dos verbetes, aperfeiçoando a produção escrita, desenvolvendo a criatividade e expandindo o conhecimento de mundo e de si próprio.

Gênero Histórias em Quadrinhos

O gênero HQ caracteriza-se também como um texto multimodal com o emprego das linguagens verbal e não verbal. Surgiu no final do século XIX, com a finalidade de proporcionar diversão e entretenimento ao leitor, no contexto da Revolução Industrial. Essas narrativas ocuparam as páginas dos jornais da época e colaboraram expressivamente para o avanço cultural. Os primeiros gibis chegaram ao Brasil, no início do século XX, com vários cartunistas. Dentre eles podemos citar Ziraldo, Maurício de Souza e o argentino Quino, criador da personagem Mafalda, uma garotinha de seis anos, que detesta sopa, adora os Beatles, os desenhos do Pica-pau e apresenta uma visão crítica e indagadora a respeito da vida e do mundo que a permeia.

As histórias do gênero em foco possuem os elementos básicos da narração (enredo, personagens, tempo e lugar). Os diálogos acontecem por intermédio de falas interrompidas ou sussurradas. Os balões possuem diferentes formatos, intencionalmente. As expressões faciais, os gestos e os sinais de pontuação revelam os sentimentos dos personagens. Tais particularidades do gênero atribuem sentido ao contexto da história que, além de ser um texto lúdico, divertido e humorístico, também transmite informações e alertas referentes ao cotidiano

e aos conflitos da humanidade. Além disso, contribui para enriquecer e ampliar a compreensão e a percepção linguística do aluno, favorecendo o trabalho de letramento nas aulas de Língua Portuguesa. Em conformidade com Barbosa, Ramos, Vilela, Rama e Vergueiro (2018), os quadrinhos constituem material rico e fértil para trabalhar na sala de aula. Os autores reiteram afirmando que “o ideal seria o professor adaptar as atividades à sua realidade de sala de aula ou, melhor ainda, aprimorá-las, reinventá-las, inová-las.”

Formas verbais: regras gramaticais ou uso diário na língua?

A BNCC (2017), ao estabelecer as diretrizes para o ensino dos verbos, prioriza o estudo dos gêneros como facilitador do desenvolvimento das habilidades linguísticas, de forma ativa e diversificada. Os alunos de sexto ano já têm habilidades básicas de leitura e de escrita. Portanto, para que ao longo da vida escolar eles adquiram, gradativamente, o domínio do emprego das formas verbais, é importante que leiam textos e tenham a oportunidade de falar, de ouvir e de escrever. Em se tratando do estudo dos verbos, é imprescindível que saibam reconhecer e analisar a temporalidade e a ação verbal, em textos selecionados pelo professor. Os alunos precisam entender que os verbos desempenham um papel primordial nas situações comunicativas da fala e da escrita e que essa classe gramatical constitui o alicerce para o locutor e o interlocutor se situarem no processo comunicacional da linguagem.

Quanto ao tempo, o presente, o pretérito imperfeito e o pretérito perfeito do modo indicativo são empregados com recorrência no gênero narrativo, numa constante transformação de ações desenvolvidas num determinado momento e espaço definidos. Os verbos empregados nas HQ são flexionados, com mais constância, no tempo presente do modo indicativo, na primeira pessoa (singular e plural) do discurso, pois os personagens estabelecem um diálogo de caráter narrativo. O gramático Evanildo Bechara (2015, p.999), ensina que “No discurso direto reproduzimos ou supomos reproduzir fiel e textualmente as nossas palavras”.

Na produção escrita, ao transformar o discurso direto (HQ) para o discurso indireto (retextualização), como propõe este CP, o verbo passará a ser conjugado nos pretéritos imperfeito e/ou perfeito do modo indicativo. Esse procedimento linguístico acontece frequentemente nas narrativas orais, desde uma conversa prosaica entre família ou amigos, até no momento de uma apresentação de trabalho acadêmico. Apesar disso, o falante da língua materna parece não se dar conta e, diante da escrita, apresenta inúmeras dificuldades.

Desenvolver uma prática pedagógica para trabalhar as formas verbais utilizando a leitura das historinhas da Mafalda como ferramenta, pode despertar o interesse dos alunos e facilitar o conhecimento dessa classe de palavras flexionadas no presente, no pretérito imperfeito e no pretérito perfeito do modo indicativo.

Por que retextualizar?

A atividade de retextualização resgata as experiências linguageiras dos alunos, uma vez que ela é uma prática cotidiana comum e corrente da escuta e da fala de todos os falantes da língua. Para Dell’Isolda (2007), a retextualização é uma prática comum e recorrente na vida diária e, por isso, não deve ser vista como um exercício mecânico na escola. Através deste trabalho, colega, esperamos que os alunos percebam a atuação e as transformações das formas verbais, no discurso direto das histórias da Mafalda e no discurso indireto produzido por eles, na produção escrita da retextualização. Além disso, esperamos que reconheçam a importância e a recorrência dos verbos no uso da linguagem, oral e escrita, nas diferentes modalidades e nos diversos níveis do contexto social. Esse estudo pretende favorecer o desenvolvimento cognitivo do aluno contribuindo, além da aprendizagem dos verbos, também para a noção de gêneros, da competência de leitura e de produção escrita, levando em consideração a prática social da linguagem.

O que é retextualizar?

Segundo Matencio (2002), “retextualizar é produzir um novo texto”.

Produção de texto: produto e processo

O ensino da Língua Portuguesa deve auxiliar os estudantes a aprimorar a leitura, a escrita e a ir além da capacidade de nomear as classes gramaticais das palavras. Conhecê-las é importante; entretanto, desenvolver habilidades sociocognitivas, por intermédio de práticas, teoricamente fundamentadas, torna a aprendizagem mais integral. Mesmo diante da necessidade da avaliação do(a) docente, todas as atividades realizadas pelos alunos deverão ser monitoradas e consideradas como forma de avaliação da aprendizagem. A metacognição (domínio consciente do próprio conhecimento) é de extrema relevância no processo da

aprendizagem. Com a proposta de retextualização, os alunos serão narradores observadores dos personagens dos quadrinhos da Mafalda e estarão enfatizando sempre os verbos. Assim, o produto final integrar-se-á com todas as etapas de resolução das atividades da SD e contribuirá, de forma ativa e autônoma, para o desenvolvimento das habilidades e das potencialidades de leitura e de retextualização das HQ, com destaque sempre nas formas verbais.

2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Prezado(a) colega, frequentemente, preocupamo-nos diante da pouca habilidade dos nossos alunos, do ensino fundamental, em relação à leitura, à produção de texto e a alguns conteúdos gramaticais, dentre eles o emprego das formas verbais. A conjugação dos verbos parece ser bastante complexa; enigmática e não desperta o interesse do público escolar. Percebemos como isso é paradoxal, uma vez que os verbos estão presentes em todas as situações discursivas do nosso idioma. Observamos, na prática cotidiana da sala de aula, que essas problemáticas acompanham os estudantes até o ensino médio e, muitas vezes, eles nem mesmo reconhecem o verbo numa frase. Em face desse contexto embaraçoso e recorrente, na busca de alcançar resultados positivos, apresentamos uma proposta de atividade pragmática e discursiva, tendo como ênfase o emprego dos verbos, de acordo com pesquisadores da área que fundamentam a teoria sociointeracionista da linguagem.

Na concepção dos teóricos Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), as sequências didáticas aperfeiçoam as práticas de escrita. Esses pesquisadores apresentam uma estrutura básica de SD, que se inicia pela apresentação de uma situação, por meio do gênero e da abordagem do conteúdo, seguida de uma sondagem dos conhecimentos prévios do aluno, denominada Produção inicial e pode ser através da oralidade ou da escrita. Com o objetivo de alcançar maior êxito na aprendizagem do aluno, em relação ao conteúdo proposto, eles sugerem mediações realizadas por meio de módulos. O resultado dessa busca trata-se de uma produção final, etapa em que os alunos mostram, na prática, o conhecimento adquirido. O esquema a seguir destaca cada uma das etapas das quais este trabalho segue o modelo.

Figura 12: Esquema de Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).

De acordo com o modelo de SD ensinada pelos estudiosos aqui citados, as sugestões que apresentamos a seguir descrevem cada uma das etapas das atividades realizadas na SD deste trabalho, o qual consideramos de extrema relevância no desenvolvimento da aprendizagem da leitura, da produção escrita e do emprego das formas verbais.

- * Público-alvo: turma do 6º ano A
- * Tempo estimado para a execução das atividades: 11 horas/aulas (45 minutos)
- * Conhecimentos prévios: Gênero HQ, estrutura do parágrafo e verbos.

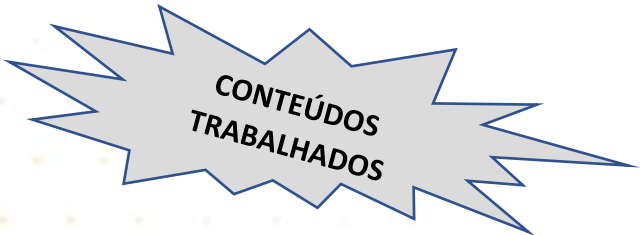


- * Promover interação coletiva e reforçar o conhecimento linguístico por intermédio da leitura do gênero HQ e de textos motivadores, Letra de música e Poesia.
- * Mostrar a relevância das formas verbais e dos tipos de discurso na prática discursiva, oral e escrita, de todo falante da língua portuguesa.
- * Dinamizar aulas com as práticas da leitura e da retextualização – de escrita para escrita – das tirinhas da Mafalda.



OBJETIVOS

- * Inserir-se, de forma lúdica, interativa e dinâmica, na prática da leitura de textos multimodais que circulam na esfera social.
- * Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura, pela produção escrita e reconhecer os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais em situações de fala e escrita.
- * Engajar-se ativamente nos processos de leitura e de retextualização das tirinhas da personagem Mafalda, do cartunista Quino.



CONTEÚDOS TRABALHADOS

- * Gênero HQ
- * Multimodade textual
- * Narração e Foco narrativo
- * Diversidade da linguagem
- * Formas Verbais e tipos de discurso
- * Retextualização de escrita para escrita

3. DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

PREPARAÇÃO

Antes de iniciar a aplicação desta SD, é importante expor o gênero HQ e apresentar a biografia do autor. Se o/a professor/a julgar necessário, pode apresentar também um breve histórico dessas narrativas. É essencial, primeiramente, estabelecer o planejamento, ler e organizar o material. É necessário também aeriguar, com antecedência, os recursos tecnológicos que a escola disponibiliza, observar o espaço e o número de alunos com os quais serão desenvolvidas as atividades. Portanto, será relevante considerar os seguintes passos:

- * Certificar-se da possibilidade de uso do laboratório de Informática e datashow, na escola.
- * Selecionar os sites que serão trabalhados nas aulas durante a realização das atividades.
- * Tirar cópias, se possível e considerar necessário, coloridas para cada um dos alunos.

OBservação: Por ocasião da pandemia do novo coronavírus, SARS-CoV-2, desde 11 de março de 2020, no Brasil, até a presente data, todas as atividades propostas neste CP foram realizadas, individualmente, na modalidade de aulas remotas ou não-presenciais, através do aplicativo whatsapp, Podcast e vídeos disponibilizados no YouTube. Nesse sistema de aulas, a atividade da última etapa, a Produção final, não foi possível ser aplicada.



Quadro 9: Estrutura da Sequência Didática

ETAPAS	ATIVIDADES	TEMPO
Apresentação inicial Motivação e atividade diagnóstica	- Apresentação do projeto - Vídeo: Música Aquarela - Interpretação do Texto - Estudo dos verbos - Produção e refacção textual	2 horas/aulas
Módulo I	- Vídeo: Infância - Leitura e interpretação - Estudo das formas verbais - Características da narração - Produção e refacção textual	2 horas/aulas
Módulo II	- Gênero HQ - Leitura e interação - Interpretação das Tiras - Diversidade da linguagem - Discursos direto e indireto	2 horas/aulas
Módulo III	- Retextualização - Narração e Foco narrativo - Leitura e interpretação - Retextualizando as Tiras - Refacção textual e leitura da produção escrita	2 horas/aulas
Produção Final	- Explicação e organização do Sarau - Preparação de cartazes - Momento de ensaio - Divulgação - Apresentação do Sarau	3 horas/aulas

APRESENTAÇÃO INICIAL

Nesta primeira etapa, depois de elucidar sobre as atividades que terão como produto final um Sarau Literário de HQ, em que eles farão a leitura e, oralmente, retextualizarão as histórias lidas, é importante que se promova um momento descontraído entre a turma.

Para isso, pode ser apresentada, no datashow, a música Aquarela, composição de Maurizio Fabrizio, Guido Morra, Toquinho e Vinícius de Moraes.

Figura 13: Música Aquarela



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=PT3azbKHJZU>

AQUARELA

Numa folha qualquer
Eu desenho um Sol amarelo
E com cinco ou seis retas
É fácil fazer um castelo

Corro o lápis em torno da mão
E me dou uma luva
E se faço chover, com dois riscos
Tenho um guarda chuva

Se um pinguinho de tinta
Cai num pedacinho azul do papel
Num instante imagino
Uma linda gaivota a voar no céu

Vai voando, contornando
A imensa curva norte-sul
Vou com ela viajando
Havaí, Pequim ou Istambul

Pinto um barco a vela
Branco navegando

É tanto céu e mar
Num beijo azul

Entre as nuvens vem surgindo
Um lindo avião rosa e grená
Tudo em volta colorindo
Com suas luzes a piscar

Basta imaginar e ele está partindo
Seren e lindo
E se a gente quiser
Ele vai pousar

Numa folha qualquer
Eu desenho um navio de partida
Com alguns bons amigos
Bebendo de bem com a vida

De uma América a outra
Eu consigo passar num segundo
Giro um simples compasso
E num círculo eu faço o mundo

Um menino caminha
E caminhando chega no muro
E ali logo em frente a esperar
Pela gente o futuro está

E o futuro é uma astronave
Que tentamos pilotar
Não tem tempo nem piedade
Nem tem hora de chegar

Sem pedir licença
Muda nossa vida
E depois convida
A rir ou chorar

Nessa estrada não nos cabe
Conhecer ou ver o que virá
O fim dela ninguém sabe
Bem ao certo onde vai dar

Vamos todos
Numa linda passarela
De uma aquarela que um dia enfim
Descolorirá

Numa folha qualquer
Eu desenho um Sol amarelo
Que descolorirá

E com cinco ou seis retas
É fácil fazer um castelo
Que descolorirá

Giro um simples compasso
E num círculo eu faço o mundo
Que descolorirá
Que descolorirá

Composição: Maurizio Fabrizio / Guido Morra / Toquinho /
Vinícius de Moraes

Professor, inicialmente, é importante apresentar para os alunos as possíveis interpretações da letra da canção e propiciar oportunidade de interação entre eles, através da fala e da escuta. Geralmente, alguns não se sentem à vontade para fazer leitura em voz alta e para expor suas ideias. Por isso, colega, estimule-os a participar dialogicamente de uma conversa informal sobre o tema.

E como produção inicial, sugerimos – a seguir – uma proposta de atividade, a fim de testar o conhecimento linguístico da turma, em particular, do emprego dos tempos verbais.

Será que você
sabe?

A canção Aquarela
ainda hoje é
imortalizada na
propaganda da
Faber Castell.

Vale a pena rever!

< <https://www.youtube.com/watch?v=mlzJd0xKubA> >

Faber Castell - Aquarela (1983) "Versão Original"

1. Releia a letra da música e complete com as palavras que faltam.

Figura 14: Aquarela



Fonte: <https://presencial.unipar.br/noticia/9846/psicologia-musica-aquarela-toquinho-desperta-trocas-de-sentimentos>

- a) “Eu um Sol amarelo”.
- b) “ um guarda-chuva.”
- c) “ com ela viajando.”
- d) “ tanto céu e mar.”
- e) “E se a gente “
- f) “ um simples compasso.”
- g) “ todos.”
- h) “Que pilotar.”
- i) “ nossa vida”
- j) “O fim dela ninguém”

2. A que classe gramatical pertencem as palavras que você escreveu na questão anterior?

.....

3. Certamente, as palavras que o eu lírico empregou nas frases da primeira questão, você também utiliza no seu dia a dia, na interação familiar, entre amigos e na escola. Tente lembrar e escreva da maneira como você costuma dizer.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

MÓDULO I

Neste primeiro módulo, serão trabalhadas algumas características da narrativa - pessoa, tempo, lugar, as formas verbais no presente, no pretérito imperfeito e no pretérito perfeito do modo indicativo, o discurso direto e o discurso indireto.

Ainda como texto motivador para o estudo das formas verbais, poderá ser apresentado, no datashow, o vídeo interativo do poema Infância, de Carlos Drummond de Andrade.

Figura 15: Poema Infância de Carlos Drummond de Andrade



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=aQNjmX2HdIM>

O letramento literário é de suma importância para o desenvolvimento do nosso futuro leitor. Infância é um texto escrito em versos, mas possui as características de uma narrativa (texto escrito em prosa). O eu lírico de Drummond traz à tona as lembranças da infância vivida no interior. Enquanto o pai trabalhava no campo, ele brincava e lia o livro Robinson Crusoe. No final da leitura, o menino descobre que a história dele era mais bonita que a do personagem.

Para essa atividade, o aluno deverá receber uma cópia impressa do poema. Professor, direcione o aluno a perceber a multimodalidade textual, ou seja, como o poema se apresenta na folha impressa e no vídeo com a presença das imagens, que colaboram para a compreensão do texto.

Os momentos de análise do poema podem acontecer numa roda de conversa e todos poderão partilhar também as lembranças de suas aventuras da infância. O professor, mediador do conhecimento, ajuda os alunos a perceberem a presença e a relevância dos verbos, na história contada pelo eu lírico de Drummond.

Com a sua orientação, prezado(a) professor(a), os(as) estudantes deverão identificar todos os verbos que aparecem no poema. Como sugestão de atividade, depois de responder

algumas questões sobre o poema, inferir a ação verbal e treinar algumas conjugações, os alunos produzirão um parágrafo narrativo, acima de cinco linhas, em primeira pessoa, contando experiências e/ou aventuras vividas por eles mesmos. Depois da correção e da entrega do texto produzido por eles, o próximo passo será a refacção textual e a leitura em voz alta. Finalizando essa etapa, todos deverão destacar os verbos que empregaram na produção do parágrafo narrativo e compartilhar com a turma.

INFÂNCIA

Meu pai montava a cavalo, ia para o campo.
Minha mãe ficava sentada cosendo.
Meu irmão pequeno dormia.
Eu sozinho menino entre mangueiras
Lia a história de Robinson Crusoé,
Comprida história que não acaba mais.

No meio-dia branco de luz uma voz que aprendeu
A ninar nos longes da senzala -- e nunca se esqueceu
Chamava para o café.
Café preto que nem a preta velha
Café gostoso
Café bom.

Minha mãe ficava sentada cosendo
Olhando pra mim:
-- Psiu... Não acorde o menino.
Para o berço onde pousou um mosquito.
E dava um suspiro... que fundo!

Lá longe meu pai campeava
No mato sem fim da fazenda.

E eu não sabia que minha história
Era mais bonita que a de Robinson Crusoé.

(Carlos Drummon de Andrade, 2013, p.13)

Biografia do Autor

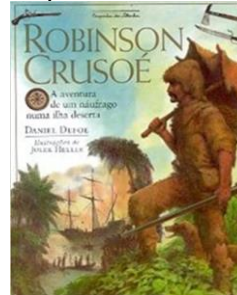
Figura 16: Carlos Drummond de Andrade, (1902 – 1987).



Fonte: retirado do site do Instituto Moreira Salles. Disponível em: <https://ims.com.br/titular-colecao/carlos-drummond-de-andrade/>

Escritor da literatura brasileira, Carlos Drummond de Andrade nasceu em Itabira de Mato Dentro, interior de Minas Gerais, no dia 31 de outubro de 1902. Filho de proprietários rurais, tornou-se um dos maiores poetas modernistas do Brasil, do século XX.

Figura 17: Robinson Crusoé, (Daniel Defoe, 1660 - 1731).



Fonte: Disponível em : <https://www.saraiva.com.br/robinson-crusoe-a-aventura-de-um-naufrago-numa-ilha-deserta-430959/p>

A imagem mostra uma capa do livro que conta a história de Robinson Crusoé, um jovem marinheiro, que vivia na Inglaterra. Certo dia, ele se lançou numa aventura, sem avisar ninguém. Embarcou em um navio e, no meio de uma tempestade, todos os tripulantes morrem, exceto Robinson Crusoé, que fica preso numa ilha, no Caribe.

1. Releia o poema Infância e observe as palavras destacadas. Todas elas são verbos e indicam ações do eu lírico de Drummond. Em que tempo esses verbos estão conjugados? Presente ou passado?

.....

2. O texto lido, por ser um poema, é escrito em versos. No entanto, possui características da narrativa, que normalmente é escrita em prosa e organizada em parágrafos. Retome à primeira estrofe e escreva, com suas palavras, quais são as ações realizadas pelos verbos que estão destacados.

.....
.....
.....
.....
.....

3. Quantas estrofes e quantos versos há no poema?

.....

4. Quem é o eu lírico, ou seja, a voz que se expressa no poema?

.....

5. Escolha um verbo do poema e complete a conjugação dele.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Escreva um parágrafo, acima de cinco linhas, narrando uma experiência ou uma aventura vivida por você, que ficou registrada na sua memória.

MÓDULO II

Neste módulo, os alunos iniciarão o estudo dos verbos através da leitura do gênero HQ. Antes da leitura das tirinhas, é importante que eles conheçam as características do gênero e a biografia do cartunista Quino, criador da personagem Mafalda. Este será também um momento de interação com as linguagens diversificadas dos quadrinhos, que poderão ser outras tirinhas de outros autores, conforme a sua preferência, colega.

Professor, discuta com os alunos a multimodalidade textual, ajudando-os a perceber a diferença da forma composicional do gênero HQ e do texto narrativo. Pode-se retomar alguns exemplos de textos narrativos que estão no livro didático.

A primeira proposta de atividade consiste na interpretação das falas e das expressões dos personagens das tirinhas.

A segunda proposta, já retoma os conhecimentos estudados, no módulo anterior, relativos à diversidade da linguagem. A partir dessa questão, pode-se estabelecer uma roda de conversa para discutir as funções e a temporalidade dos verbos que aparecem nas tirinhas.

Toque biográfico do autor

Figura 18: Joaquim Salvador Lavado, (1932 – 2020).



Fonte: Retirado do site da Catraca Livre. Disponível em: <https://i.pinimg.com/564x/fa/87/3c/fa873c79f5f3d8e7cf28e4509a119609.jpg>

Conhecido como Quino, apelido que recebeu desde criança, o cartunista argentino criou a sua principal personagem, uma garotinha simpática, irônica, rebelde e questionadora, Mafalda. A primeira tirinha “Mafalda” foi publicada em 29 de setembro de 1964, na revista argentina *Primeira Plana*. Em 1973, em plena ditadura militar, as tiras chegam ao Brasil. A protagonista dos Quadrinhos de Quino ficou conhecida em mais de 30 países e se tornou um fenômeno mundial.

1. Leia, a seguir, as tirinhas da Mafalda, personagem criada pelo cartunista Quino, e responda às questões propostas.

Figura 19: Tirinha 1- Planos para a primavera



Fonte: (QUINO, J. L. *Toda Mafalda*. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 109)

a. No último quadrinho, a expressão facial da Mafalda expressa:

() espanto

() indignação

() ironia

() reflexão

Figura 20: Tirinha 2 - A natureza e o semáforo



Fonte: (QUINO, 2003, p.185)

b. O que Mafalda pede para Miguelito?

.....

c. Como podemos interpretar a fala de Miguelito no último quadrinho?

.....

.....

Figura 21: Tirinha 3 - Aparelhos eletrônicos



Fonte: (QUINO, 2003, p.124)

d. Miguelito fica admirado com a informação que lê no jornal. De acordo com a fala de Mafalda, no último balão, ela também revela o mesmo sentimento de admiração? Justifique a resposta.

.....

.....

2. Agora que você já leu as historinhas da Mafalda, vamos exercitar os conhecimentos adquiridos nas aulas anteriores.

*As tirinhas apresentam uma linguagem verbal, não verbal ou mista? Justifique a resposta.

.....

.....

MÓDULO III

Neste módulo, espera-se que o aluno seja capaz de reconhecer a importância da classe dos verbos, muito presentes nos gêneros textuais e empregados, diariamente, no cotidiano de fala e de escrita, em todas as situações comunicacionais

Aprendeu também que retextualizar é produzir um novo texto, que pode ser da fala para a escrita, da escrita para a fala ou da escrita para a escrita. Ou seja, a retextualização se trata de um mecanismo muito comum e recorrente entre todos os falantes da língua.

ATIVIDADE Agora é a sua vez de aplicar os conhecimentos adquiridos e escrever a sua retextualização. Veja as orientações a seguir:

* Escrita – Retextualização - Refacção Textual

1. a) Você vai ler as tirinhas da Mafalda e, no caderno, irá retextualizar, de escrita para escrita, as falas dos personagens dos quadrinhos.

b) Observe que nos quadrinhos o discurso é direto, porque representam a fala dos personagens. Ao retextualizar, você vai empregar o discurso indireto, uma vez que vai reproduzir textualmente, em terceira pessoa, a fala do interlocutor dos balões. Portanto, o seu papel será de narrador-observador. **Mantenha o foco no emprego das formas verbais.**



Figura 22: Tirinha 4 - Imprudência no trânsito



Fonte: (QUINO, 2003, p. 320)

Leitura e
retextualização

Figura 23: Tirinha 5 - Autoritarismo e arrogância



Fonte: (QUINO, 2003, p. 362)

Figura 24: Tirinha 6 - Reflexão sobre o consumismo



Fonte: (QUINO, 2003, p. 374)

*** Momento de avaliar**

A sua produção escrita será avaliada por outro colega, com o qual você irá trocar o texto. Leia atentamente mais de uma vez. Na primeira leitura, preste atenção apenas na ideia do texto. A partir da segunda leitura, observe se o texto se adequa com o que foi estudado nesta sequência didática e utilize o barema para avaliar as oito perguntas respondendo “Sim”, “Não” ou “Parcialmente” em cada uma delas. Em seguida, comente e justifique a sua avaliação.

Quadro 10: Barema para o aluno

BAREMA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM				
A	A retextualização das HQ manteve a ideia do texto original?			
B	A temática social abordada nas tirinhas foi destacada na retextualização?			
C	Ao retextualizar, os elementos da narração, início, desenvolvimento e desfecho foram mantidos?			
D	O texto retextualizado apresenta verbos na terceira pessoa do discurso?			
E	A retextualização mantém as mesmas informações do texto original?			
F	As atividades da SD contribuíram para a aprendizagem dos verbos estudados no Presente, no Pretérito imperfeito e no Pretérito perfeito do modo indicativo?			
G	A linguagem não verbal facilita a compreensão do texto escrito?			
H	A refacção textual é importante para melhorar o conhecimento linguístico e aperfeiçoar a prática da escrita?			
Observação:				

LEGENDA:

SIM 

NÃO 

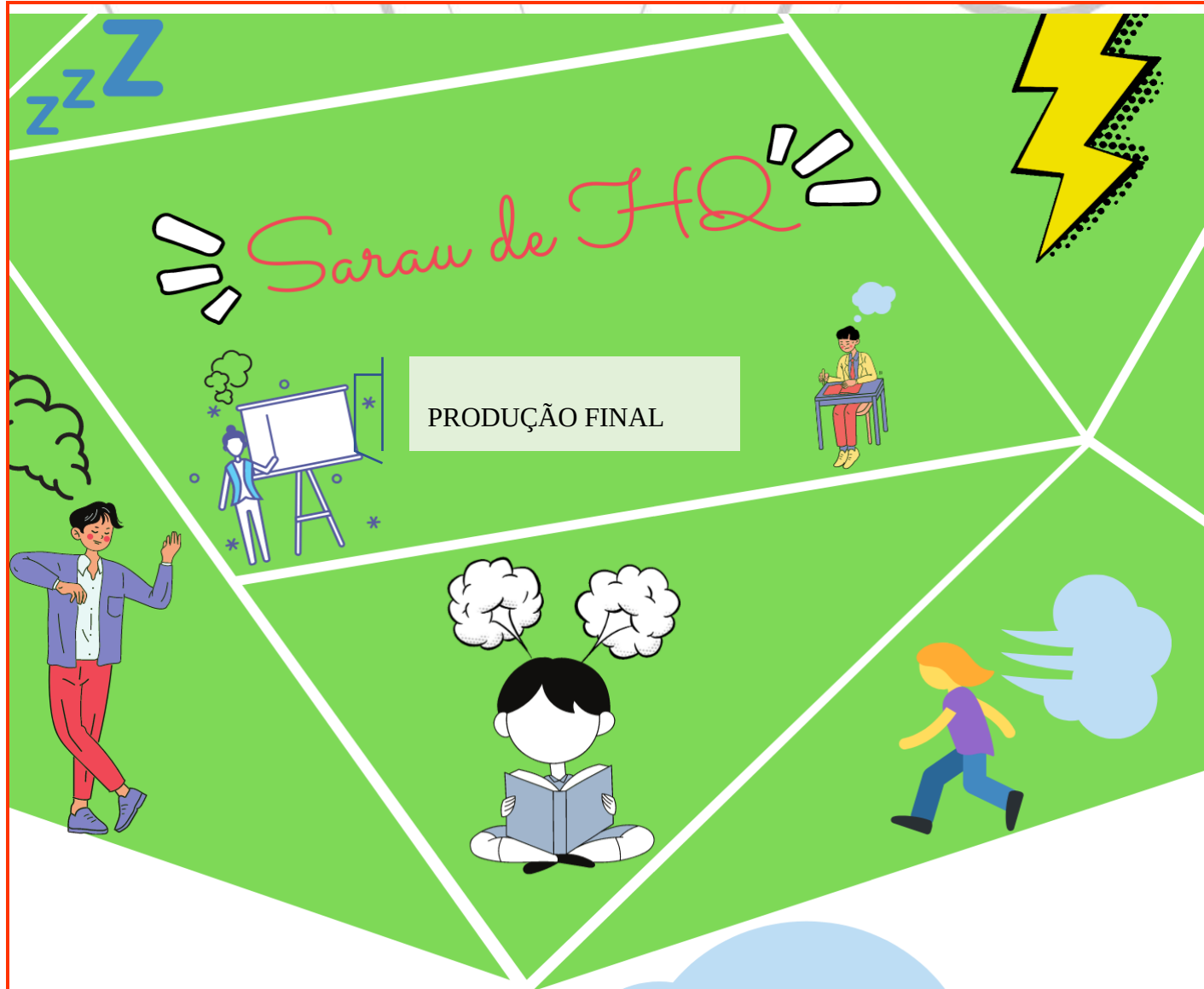
PARCIALMENTE 

Esta última etapa inicia-se com a preparação de cartazes com imagens relacionadas à temática, com a biografia do cartunista Quino e com as tirinhas estudadas para a apresentação de um Sarau de Histórias em quadrinhos com o tema: LEITURA E RETEXTUALIZAÇÃO DAS HISTÓRIAS DA MAFALDA.



Joaquim Salvador Lavado (Quino)

(1932 – 2020)



Chegou a hora de comemorar e de mostrar tudo o que aprendi neste processo de aprendizagem.

Leitura e retextualização das histórias

Finalizada a apresentação do Sarau de HQ, é fundamental estabelecer um momento em sala de aula, com os alunos, para refletir e avaliar se as metas e os objetivos esperados por meio das atividades da SD foram alcançados.

Nesse sentido, sugerimos também um barema para o/a professor(a), como mostra o quadro a seguir. Ele é composto por itens de avaliação das atividades da SD. Para esse momento, é necessário distribuir cópias do barema e discutir com e entre eles, em grupos ou em uma roda de conversa.

Para essa atividade, os alunos deverão fazer anotações subjetivas sobre as respostas “Sim”, “Não” ou “Parcialmente”. O professor, de acordo com o seu critério, poderá atribuir uma pontuação ou considerar como momento de reflexão.



Quadro 11: Barema para o professor

BAREMA DE AVALIAÇÃO DO ENSINO				
A	Os/As estudantes se mostraram estimulados(as) pela leitura dos textos motivadores?			
B	Houve participação ativa na realização das atividades e dos debates propostos?			
C	Os alunos demonstraram interesse pelo gênero HQ apresentado nas atividades da SD?			
D	O estudo com ênfase nos verbos despertou interesse na turma?			
E	A proposta de retextualização das HQ incentivou os alunos para a escrita e a reescrita do próprio texto deles?			
F	Os alunos compreenderam os critérios da organização do Sarau de HQ?			
G	O evento Sarau de HQ contribuiu para a socialização da turma entre eles e o público presente?			
Observação:				

LEGENDA: SIM  NÃO  PARCIALMENTE 

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Nelson Teixeira de. *Gramática da Língua Portuguesa* para concursos, vestibulares, ENEM, colégios técnicos e militares. São Paulo: Saraiva, 2009.

ANDRADE, Carlos Drummond. *Alguma poesia*. São Paulo: Companhia das letras, 2013.

BARBOSA, Alexandre; RAMOS, Paulo; VILELA, Túlio; RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro, (Orgs.). *Como usar as Histórias em Quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2018.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.

BERARDINELLI, Afonso. *Como ensinar literatura moderna*. In: *Direita e esquerda na literatura*. Trad. Pedro Fonseca, Belo Horizonte – Veneza: Ed. Âyiné, 2016.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>.

CANDIDO, Antônio. *O direito à literatura*. In: CANDIDO Antonio. *Vários escritos*. 4. Ed. São Paulo: Duas cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2004.

CINTRA, Anna Maria Marques; PASSARELLI, Lílían Ghiuro. *Leitura e Produção de Texto*. São Paulo: Blucher, 2011.

DELL' ISOLDA, Regina Lúcia Péret. *Retextualização de Gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucena, 2007.

Dicionário online de Português. WWW.dicio.com.br>Houaiss.

DOLZ, Joaquim; DECÂNDIO, Fabrício; GAGNON, Roxane. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas, SP: mercado das Letras, 2010.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. (Orgs). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

FERREIRA, Martins. *Como usar a música na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Fenômenos da linguagem: reflexões semânticas e discursivas*. Rio de Janeiro: Lucena, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC versão final*.

Brasília - DF, 2017.

_____. *Parâmetros Nacionais Curriculares (PCNs)*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>.

MATENCIO, M. L.M. *Atividades de retextualização de textos acadêmicos: um estudo do gênero resumo*. Scripta, Belo Horizonte, 2002.

PERINI, Mário A. *Gramática Descritiva do Português*, São Paulo: 2005.

PERINI, Mário A. *Gramática Descritiva do Português*, São Paulo: 2014.

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

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

SILVA, Leilane Ramos da; CARDOSO, Denise Porto. (Orgs.) *Gênero, Livro Didático e Concepção de Escrita*. João Pessoa: Editora do CCTA, v. 1, 2015.

WEBGRAFIA

< <https://www.youtube.com/watch?v=CDxJO3yLV28>. >

< <https://www.youtube.com/watch?v=PT3azbKHJZU>. >

< <https://www.youtube.com/watch?v=aQNjmX2HdIM>. >

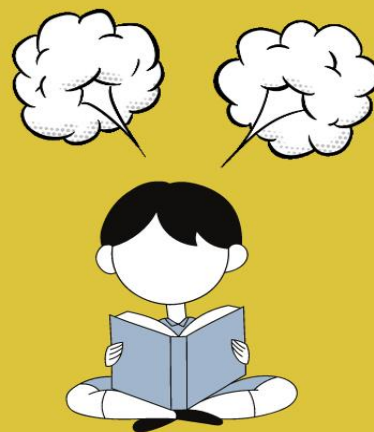
<<https://presencial.unipar.br/img.php?q=eyJwYXRoIjoiZm90b3NcLzRlZTk5ZWQwMWY5ZmQxMmJkZGY2MWFhZDE5NWYyZDI3LmpwZyIsInciOjM2MCwiaCI6MjcwfQ==>.jpg .>

< <https://i.pinimg.com/564x/fa/87/3c/fa873c79f5f3d8e7cf28e4509a119609.jpg> >

< <https://presencial.unipar.br/noticia/9846/psicologia-musica-aquarela-toquinho-desperta-trocas-de-sentimentos>. >



Chegou a hora de
imaginar...
vou ler história em
quadrinho.



PROFLETRAS

