



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS - PROFLETRAS**



PROFLETRAS

SUZANA PEREIRA ARAÚJO

**A RETEXTUALIZAÇÃO EM TURMAS MULTISSERIADAS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: DA CANÇÃO PARA A HISTÓRIA EM QUADRINHOS**

**GUARABIRA-PB
2023**

SUZANA PEREIRA ARAÚJO

**A RETEXTUALIZAÇÃO EM TURMAS MULTISSERIADAS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: DA CANÇÃO PARA A HISTÓRIA EM QUADRINHOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Orientador: Profa. Dra. Maria de Fátima de Souza Aquino

**GUARABIRA-PB
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A658r Araújo, Suzana Pereira.
A retextualização em turmas multisseriadas do ensino fundamental [manuscrito] : da canção para a história em quadrinhos / Suzana Pereira Araújo. - 2023.
154 p. : il. colorido.

Digitado.
Dissertação (Mestrado em Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2023.
"Orientação : Profa. Dra. Maria de Fátima de Souza Aquino, Departamento de Letras - CH. "

1. Ensino. 2. Retextualização. 3. Turmas multisseriadas. 4. Canção. 5. História em quadrinhos. I. Título

21. ed. CDD 372.4

SUZANA PEREIRA ARAÚJO

**A RETEXTUALIZAÇÃO EM TURMAS MULTISSERIADAS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: DA CANÇÃO PARA A HISTÓRIA EM QUADRINHOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Aprovada em: 30 / 03 / 2023

BANCA EXAMINADORA

Maria de Fátima S. Aquino

Profa. Dra. Maria, de Fátima de Sousa Aquino (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (PROFLETRAS/UEPB)

Laurênia Souto Sales

Profa. Dra. Laurênia Souto Sales (Examinador Externo)
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Iara Ferreira de Melo Martins

Profa. Dra. Iara Ferreira de Melo Martins (Examinador Interno)
Universidade Estadual da Paraíba (PROFLETRAS/UEPB)

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Geraldo e Josefa, que me educaram para não desistir diante das dificuldades.

Ao meu esposo, Manoel, e aos meus filhos, Jonnas, Raquel e Sara, motivos da minha obstinação e razão para continuar.

À minha nora (filha de coração), Gessiane, que sempre me dirigiu palavras de incentivo.

Aos meus muitos sobrinhos, em especial, Luiz Leonardo (irmão de coração), que me motiva a continuar acreditando numa escola pública de qualidade, escola que lhe permitiu alcançar um currículo admirável.

Aos meus irmãos, demais familiares e amigos que ouviram com atenção minhas angústias e ofereceram palavras de estímulo.

À Crislayne e Regina, minhas sobrinhas, alunas que passaram a ser colegas de profissão e exemplos de competência.

A todos os professores de salas multisseriadas, por serem verdadeiros acrobatas do saber.

Aos meus alunos, por tudo que vivemos juntos.

Aos mestres, que fizeram parte de toda minha jornada acadêmica.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pelo dom da vida e por tudo que me tem permitido alcançar.

Aos meus filhos, Jonnas, Raquel e Sara, por entenderem as minhas ausências, nesse período, e por acreditarem em mim.

Aos familiares e amigos, que se alegram com minhas conquistas.

À Rosemary Felipe, pela generosidade e atenção.

À Ana Nery, minha cunhada, pela disponibilidade e amizade.

À Maria de Lourdes Farias, pelo incentivo e dedicação enquanto estive à frente da Secretaria Municipal de Educação de Sertãozinho.

À Secretaria de Educação de Sertãozinho, em especial à Bruna Nunes, pela compreensão e incentivo à formação docente.

Aos meus alunos, por serem o motivo do meu desejo de continuar aprendendo.

À professora doutora, Maria de Fátima de Souza Aquino, pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação, pela paciência e dedicação.

Aos professores e professoras do mestrado, por contribuírem com minha formação e qualificação.

Aos professores participantes das Bancas de Qualificação e de Defesa.

Aos colegas do PROFLETRAS, turma 7, pelos momentos de amizade, apoio, partilha de experiências e estímulo.

Enfim, a todos que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desta pesquisa.

Muito obrigada!

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.

Paulo Freire

RESUMO

A educação nas áreas rurais do Brasil é marcada pela presença das turmas multisseriadas, tendo em vista que a migração das famílias camponesas para as áreas urbanas e o número reduzido de nascimento de crianças fizeram diminuir bastante a quantidade de alunos nas escolas rurais. Dessa forma, as séries/anos são agrupadas numa mesma sala de aula e atendidas simultaneamente por um único professor. Subtende-se que este quadro é pouco comum dado a escassez de discussões sobre tal realidade, contudo se torna quase impossível encontrar escolas rurais que fujam ao padrão da multisseriação. O profissional da escola localizada no campo, geralmente, é esquecido tanto pelas políticas educacionais quanto pela oferta de materiais apropriados para o trabalho com essa clientela. Os baixos índices na leitura e na escrita são reflexo de um ensino que perpetua práticas ultrapassadas e descontextualizadas. É de praxe a orientação para se planejar uma atividade para cada série/ano escolar, assim, o professor que atende até cinco séries/anos, como acontece comumente, precisa lidar com a direção de cinco atividades ao mesmo tempo. Nesse contexto, esta pesquisa objetiva apresentar uma proposta pedagógica via retextualização que auxilie a ação docente em turmas multisseriadas. Assim, surge a proposta de retextualização que se realiza na transformação de canções de Luiz Gonzaga para história em quadrinhos, organizada em três etapas distribuídas em nove oficinas. Nelas, os alunos irão estudar os gêneros canção e HQs para então realizar a passagem daquele texto para este. A fim de refletir definições e discussões sobre gênero levaram-se em conta os estudos de Bakhtin (2016) e Marcuschi (2008) e para entender os conceitos e o processo de feitura do retexto considerou-se as ideias de Dell'Isola (2007) e Marcuschi (2001). Também se buscou suporte teórico em Costa (2003) e Gada (2005) com intuito de avançar no conhecimento sobre canção e seu aspecto híbrido (letra/melodia), como também Vergueiro e Ramos (2019) e Ramos (2021) para o estudo sobre HQs e sua imbricada relação do verbal com o não verbal. Ressalta-se ainda as contribuições dos documentos oficiais Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN e Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Ao criar as oficinas foram observadas as orientações de Kleiman (2016) e o modelo de atividade para retextualização apresentado por Dell'Isola (2007). Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa e de natureza predominantemente propositiva. Espera-se que este trabalho seja um apoio significativo para os docentes de salas multisséries de modo a amenizar as dificuldades dos alunos no que tange à leitura e à produção escrita.

Palavras-chave: Ensino. Retextualização. Turmas multisseriadas. Canção. História em quadrinhos.

ABSTRACT

Education in the rural areas of Brazil is marked by the presence of multisery classrooms, bearing in mind that the migration of peasant families to urban areas and the reduced number of births of children have greatly reduced the number of students in rural schools. In this way, the grades/years are grouped in the same classroom and attended simultaneously by a single teacher. It is understood that this situation is common given the scarcity of discussions about such a reality, but it is almost impossible to find rural schools that run away from the pattern of multisery. The professional from the school located in the countryside, it is generally overlooked both by educational policies and by the provision of appropriate materials for working with this audience. The low rates in reading and writing are a reflection of a teaching that perpetuates outdated and decontextualized practices. It is usual the guidance for the teacher to plan an activity for each school grade/year, so the one that serves five grades/years, as it usually needs to deal with the direction of five activities at the same time. In this context, this research aims to present a pedagogical proposal via retextualization that helps the teaching action in multigrade classes. Like this comes the proposal of retextualization that is held in the transformation of songs by Luiz Gonzaga to comics, organized in three stages distributed in nine workshops. In them, students will study the genres song and comics to then carry out the passage from that text to this one. In order to reflect gender definitions and discussions, the studies of Bakhtin (2016) and Marcuschi (2008) were taken into account and to understand the concepts and process of making the retext was considered the ideas of Dell'Isola (2007) and Marcuschi (2001). We also use theoretical support in in Costa (2003) and Gada (2005) in order to advance knowledge about song and its hybrid aspect (letter/melody) as well as Vergueiro and Ramos (2019) and Ramos (2021) for the study on comics and its imbread relationship of verbal to nonverbal. It is also worth mentioning the contributions of official documents National Curriculum Parameters (Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN) and Common National Curriculum Base (Base Nacional Comum Curricular – BNCC) and when creating the workshops were observed the guidelines of Kleiman (2016) and a model of activity for retextualization presented by Dell'Isola (2007). For that, bibliographical research was carried out with a qualitative approach and of a predominantly propositional nature. It is expected that this work will be a significant support for teachers of multigrade classrooms in order to ease the difficulties of students with regard to reading and writing.

Keywords: Teaching. Retextualization. Multigrade Classes. Song. Comic Book.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Exemplo de retextualização 1.....	61
Figura 2 – Exemplo de retextualização 2.....	62
Figura 3 – Exemplo de retextualização 3.....	63
Figura 4 – Exemplo de escrita para retextualização 4.....	64
Figura 5 – Exemplo de retextualização 5.....	65
Figura 6 – Exemplo de retextualização 6.....	66
Figura 7 – Exemplo de retextualização 7.....	66
Figura 8 – Exemplo de tabela usada para reescrita das produções.....	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro-resumo das oficinas.....	79
Quadro 2 – Oficina 1: A saga do compositor e a proposta da retextualização...	82
Quadro 3 – Oficina 2: Ler e ouvir para conhecer.....	84
Quadro 4 – Oficina 3: Selecionar para transformar.....	86
Quadro 5 – Oficina 4: Quadrinhos por toda parte.....	89
Quadro 6 – Oficina 5: Balões, quadros e sons.....	90
Quadro 7 – Oficina 6: Eles falam! E como falam?	92
Quadro 8 – Oficina 7: Quadro a quadro.....	93
Quadro 9 – Oficina 8: Parecidos, mas nem tanto!	95
Quadro 10– Oficina 9: Agora, sim, posso mostrar!	97

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
HQ	História em Quadrinhos
HQs	Histórias em Quadrinhos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	DOS GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS À ESPECIFICIDADE DOS GÊNEROS CANÇÃO E HISTÓRIA EM QUADRINHOS	18
2.1	GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS.....	18
2.2	GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS NA SALA DE AULA	23
2.3	OS GÊNEROS CANÇÃO E HISTÓRIA EM QUADRINHOS.....	34
2.3.1	A canção: um gênero textual/discursivo	34
2.3.1.1	A canção na sala de aula.....	37
2.3.2	Histórias em quadrinhos na escola	41
2.3.2.1	Quadrinhos: um hipergênero.....	45
3	DA RETEXTUALIZAÇÃO ÀS SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS	49
3.1	A RETEXTUALIZAÇÃO.....	49
3.2	CONTRIBUIÇÕES DA RETEXTUALIZAÇÃO PARA O ENSINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS DISCURSIVOS.....	57
4	PERCURSO METODOLÓGICO	65
4.1	O PROFESSOR PESQUISADOR E A PESQUISA QUALITATIVA.....	65
4.2	DO PÚBLICO ALVO À CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA NO CAMPO	68
4.3	DESENVOLVIMENTO DA PROPOSTA.....	73
5	APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DE RETEXTUALIZAÇÃO DO GÊNERO CANÇÃO PARA A HISTÓRIA EM QUADRINHOS	77
5.1	Conhecendo o gênero canção	77
5.1.1	Oficina 1 – A saga do compositor.....	78
5.1.2	Oficina 2 – Ler e ouvir para conhecer.....	80
5.1.3	Oficina 3 – Selecionar para transformar.....	82
5.2	Conhecendo a história em quadrinhos	84
5.2.1	Oficina 4 – Quadrinhos por toda parte.....	84
5.2.2	Oficina 5 – Balões, quadros e sons.....	86
5.2.3	Oficina 6 – Eles falam! E como falam?.....	88
5.3	Vivenciando a retextualização	89
5.3.1	Oficina 7 – Quadro a quadro.....	89

5.3.2	Oficina 8 – Parecidos, mas nem tanto!.....	91
5.3.3	Oficina 9 – Agora sim, posso mostrar!.....	93
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
	REFERÊNCIAS	98
	APÊNDICES	101
	ANEXOS	144

1 INTRODUÇÃO

As escolas localizadas nas áreas rurais, geralmente, têm suas salas de aula ocupadas por turmas multisseriadas, ou seja, numa mesma sala. Essa realidade é recorrente em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que os anos finais dessa modalidade de ensino, na maioria das vezes, são oferecidos em escolas urbanas, uma realidade pouco discutida, como também carente de políticas públicas, de acordo com Santos e Souza (2014). Os autores constataram que, em 2013, já existiam no Brasil mais de 88 mil salas de aula multisséries, o que representa um quadro construído historicamente e, visivelmente, esquecido. Conforme os autores, os próprios cursos de formação docente ficam alheios a essa questão, fazendo com que os profissionais cheguem para atuar em turmas multisseriadas sem nenhum preparo para fazê-lo.

Ao longo de quase 26 anos atuando com turmas multisseriadas de escolas no campo, sempre questionei a metodologia utilizada para desenvolver os conteúdos diante da junção de turmas distintas na mesma sala. São alunos de diferentes idades e com interesses diversos. Os materiais de suporte didático, os livros didáticos, são os mesmos usados pelas turmas seriadas das escolas urbanas e cabe ao docente, numa tentativa solitária, fazer uso desses recursos de maneira que atenda às necessidades de todos. É pouco possível que o docente dê conta de tantos conteúdos ao mesmo tempo, fazendo o profissional questionar sua própria prática e a eficiência dela. Assim surgiram questionamentos sobre como contribuir para melhoria do ensino da língua em turmas multisseriadas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Qual a importância do trabalho com textos para o ensino de Língua Portuguesa? Quais atividades podem motivar nossos estudantes a assumirem papéis leitores e escritores?

Partindo desse pressuposto, objetivamos apresentar uma proposta pedagógica via retextualização que auxilie a ação docente em turmas multisseriadas. De tal modo, os objetivos específicos foram selecionados para: revisar o que dizem as pesquisas científicas acerca do ensino dos gêneros textuais/discursivos e do processo de retextualização; propor um conjunto de atividades de retextualização com os gêneros canção e história em quadrinhos; elaborar um caderno pedagógico para subsidiar ações docentes voltadas ao processo de retextualização.

O direcionamento para esta temática justifica-se pela visível dificuldade que os educadores de salas multisséries apresentam para desenvolver o ensino de forma que todos os alunos possam ser incluídos numa mesma atividade. Motivo dessa dificuldade é a falta de material e orientação para o ensino nessas turmas em específico. Fomos inquietados pelo contexto de uma turma de escola multisseriada localizada na área rural do município de Sertãozinho, na Paraíba, onde sou professora e pela partilha das angústias de colegas de profissão que também atuam em escolas rurais e vivem a mesma realidade.

Para dar suporte teórico a esse trabalho buscamos referências como: Bakhtin (2016) Marcuschi (2008), para o estudo dos gêneros textuais/discursivos (ponderando que as teorias de ambos autores permearam a discussão neste trabalho, ao nos referirmos aos gêneros usamos a terminologia gênero textual/discursivo); Dell'Isola (2007) e Marcuschi (2001) a fim de entender a retextualização; Costa (2003), Gada (2005) e suas reflexões sobre a canção; Vergueiro e Ramos (2019) e Ramos (2021) para o estudo sobre HQs e sua imbricada relação do verbal com o não verbal. Ressaltamos ainda as contribuições dos documentos oficiais Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN e Base Nacional Comum Curricular – BNCC e ao criar as oficinas observamos as orientações de Kleiman (2016) e um modelo de atividade para retextualização apresentado por Dell'Isola (2007).

Lembramos que não é intenção deste trabalho travar discussões sobre a escola do campo, uma vez que nossa pesquisa não tem origem num espaço classificado assim. Relatamos aqui a realidade de escolas no campo, e somente isso, toda sua organização curricular e política alia-se à realidade das escolas urbanas. Podemos defini-la, assim, como efeito de contensão do êxodo rural, tão comum às comunidades próximas aos centros urbanos, de acordo com Barros e Lihtnov (2016). Deixamos claro, então, que não nos referimos à categoria escola do campo, mas à escola no campo. O que diferencia uma da outra é que a escola apenas situada na área rural tem um caráter de garantia do ensino, à medida que a escola do campo é regida por outra política, própria da classe campesina.

Cabe ao professor fazer uso deste trabalho e do caderno pedagógico, avaliando assim sua eficácia e dando continuidade ou não à sua aplicação em outras possíveis propostas de atividades. É imperativo, sempre, lançar novas

propostas aos educandos quando objetivamos que estes se envolvam de forma integral nas atividades, afinal o mundo externo à escola oferece inúmeras interações que se materializam por meio de textos orais e/ou escritos, planejados ou espontâneos. Contudo, na maioria das vezes a escola é o único lugar em que os educandos têm contato com livros e outros suportes textuais.

O processo de retextualização ocorre através da transformação de um registro em outro, podendo acontecer tanto em uma mesma modalidade escrita/escrita, fala/fala como também em meio a modalidades textuais diferentes fala/escrita, escrita/fala, seja entre gêneros distintos ou do gênero para o mesmo gênero (MARCUSCHI, 2008).

Essa atividade de transformação beneficia o educando no avanço dos conhecimentos sobre gêneros, uma vez que é imperativo reconhecer os elementos constituintes e caracterizadores destes: inicial (aquele que será transformado) e final (resultado da transformação) para alcançar o sucesso esperado na passagem textual. Para compreender o texto é importante que o leitor saiba identificar nele: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Elementos estes, de acordo com Bakhtin (2016) distintos, indissolúveis e igualmente determinados pelo campo de comunicação. Neste processo, o professor é mediador e deve proporcionar ao aluno um diálogo com o texto inicial e sua rerepresentação numa produção final, que precisa ser pensada, refletida e aperfeiçoada para uma situação real de apresentação de um produto derradeiro Dell'Isola (2007).

A autora comenta, ainda, a necessidade de “que se leve para a sala de aula uma certa diversidade de textos” (DELL'ISOLA, 2007, p.12), contudo adverte que o trabalho com os gêneros requer conhecimento, planejamento e cuidados para não os apresentar como uma forma rígida, impossível de receber alterações e nem os limitar quanto ao domínio discursivo. Segundo Dell'Isola (2007, p.25), “os professores devem promover oportunidades para um aprendizado igualitário com vistas a vários letramentos”. A autora defende não só o letramento que envolve a compreensão do material de circulação social, mas também aquele que entende os modos de apropriação da escrita. Melhor exemplo encontramos na retextualização, esta envolve várias etapas que perpassam a leitura, a compreensão até chegar a fase da escrita textual final.

Pensamos, então, a retextualização como uma experiência desafiadora, e, ao mesmo tempo, prazerosa em que as canções de Luiz Gonzaga terão seus temas

instrumentados pelos quadrinhos. As canções do “Gonzagão” são bem apreciadas pela comunidade local adulta, porém os alunos que frequentam a escola e que também inspiraram esta pesquisa, em sua maioria, conhecem o compositor apenas pelas canções reproduzidas nas festas juninas. Portanto, consideramos ser desafiador levar outras composições para conhecimento e análise de suas temáticas, possivelmente elas serão reconhecidas pelos estudantes ao observar suas semelhanças com a realidade local. A migração/êxodo ainda é uma realidade em muitas paragens rurais.

Já a história em quadrinhos foi eleita por se tratar de um gênero que além de atrativo visualmente pelo seu aspecto não verbal, também se destaca pela riqueza de elementos que podem ser utilizados para refletir os usos da língua materna. Outro ponto que prendeu nossa atenção foi a junção de linguagens na constituição de ambos os gêneros: a canção pelo escrito mais a melodia e a HQ pelo texto mais a imagem. Nos dois exemplos só é possível atingir a compreensão quando os analisamos em sua multimodalidade, ou seja, tentar entender o texto pela letra sem a melodia, no caso da canção; assim como o texto sem as imagens, no que diz respeito aos quadrinhos, acarretaria perdas significativas de sentido e resultaria numa interpretação equivocada. Sobre isto, em relação à canção, Costa (2003, p. 18) afirma que melodia e letra “são inseparáveis sob pena de transformá-la em outro gênero.”

Uma vez que as canções são histórias (narrativas) por que não as ilustrar? Afinal, narrar é uma característica também própria dos quadrinhos. Para apresentar a proposta da retextualização sugerimos a leitura da biografia de Luiz Gonzaga em quadrinhos, e a partir de então iniciar as discussões sobre suas composições e o que elas representam para o nordestino. São apelos, críticas, angústias e desabafos desse povo, na voz do compositor/intérprete, são indivíduos que vivem à margem das ações públicas e comumente abdicam de seu lugar em busca de sobrevivência. Osias (2018) se refere a Gonzaga e à sua obra como:

[...] exemplos de superação e merecem ser levados ao conhecimento dos jovens estudantes brasileiros, para que conheçam o melhor da nossa música regional (que se tornou internacional), comprovando que valores da terra podem se tornar universais (OSIAS, 2018, p. 04).

Toda essa riqueza temática pode favorecer os alunos numa possibilidade de se ver como autor e talvez também como personagem, dado que podem surgir diversos relatos reais e/ou pessoais que se assemelhem aos quadros apresentados nas canções. E, ao partir do texto inicial, designado também como “texto de partida” por Dell’Isola (2007), a caminho da nova escrita, os educandos poderão ser capazes de transmitir suas impressões e opiniões.

A proposta da retextualização se configura na execução de três oficinas de leitura, compreensão e escrita: conhecendo o gênero canção, conhecendo as histórias em quadrinhos e vivenciando a retextualização. As oficinas foram pensadas e subdivididas em 13 encontros de duas horas/aula de 60 minutos cada.

O texto versa sobre uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa e de natureza predominantemente propositiva, dado que traz sugestões de estudo, reflexão e proposta de prática a ser aplicada em aulas de Língua Portuguesa de salas multisseriadas. Apresenta-se em seis capítulos e seus subcapítulos.

No primeiro capítulo temos a introdução. Na sequência, o segundo e terceiro capítulos são de fundamentação teórica. Dessa maneira, no segundo capítulo, inicialmente, serão apresentadas algumas considerações sobre gêneros textuais/discursivos: conceitos, usos, funções, entre outras implicações. Em seguida, trazemos uma abordagem sobre os gêneros textuais/discursivos na sala de aula e suas contribuições para o trabalho docente. Logo após, exibimos os gêneros canção e histórias em quadrinhos, suas peculiaridades e como são tratados pela/na escola.

No terceiro capítulo constam reflexões sobre o processo de retextualização desde as concepções dos teóricos até sua definição e possíveis aportes sobre suas contribuições para o ensino dos gêneros textuais/discursivos através da transformação dos textos.

O quarto capítulo discorre sobre o percurso metodológico que trata da metodologia aplicada na execução deste trabalho, o tipo de pesquisa adotada e o papel do professor/pesquisador, bem como a proposta de retextualização organizada em oficinas.

No quinto capítulo encontramos a apresentação e análise do caderno pedagógico, material criado para auxiliar o trabalho docente em salas multisseriadas. Encerramos com as considerações finais, as referências, o apêndice com o caderno pedagógico e os anexos.

2. DOS GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS À ESPECIFICIDADE DOS GÊNEROS CANÇÃO E HISTÓRIA EM QUADRINHOS

Apresentamos, neste capítulo, algumas considerações sobre conceitos de gênero. Inicialmente apresentamos a abordagem bakhtiniana, o filósofo russo Mikhail Bakhtin (2016) se dedicou a estudar a linguagem humana e desenvolveu conceitos, noções e categorias de análise da língua com base nos mais diversos discursos. Também trouxemos as concepções de Marcuschi (2008) sobre as manifestações linguísticas que segundo ele não podem acontecer fora de um contexto. Considerando que as teorias de ambos autores permearam a discussão neste trabalho, ao nos referirmos aos gêneros usamos a terminologia gênero textual/discursivo. E para corroborar as ideias de Bakhtin e Marcuschi acrescentamos opiniões de outros estudiosos sobre a temática, bem como adicionamos o que os documentos oficiais da educação no país sugerem para o trabalho docente a partir dos gêneros. Logo após, mostramos o gênero canção sob a perspectiva de Costa (2003), Gada (2005) e outros, como também o gênero história em quadrinhos pelo viés de Ramos (2021), Vergueiro e Ramos (2019). Por fim, tratamos sobre gêneros textuais/discursivos: leitura e produção em salas multisseriadas.

2.1 GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS

Ao empregar o termo enunciado Bakhtin (2016, p. 11-12) faz referência às práticas orais e escritas da língua, sejam elas recorrentes de situações formais ou informais, para ele os enunciados correspondem às condições e finalidades específicas do campo comunicativo, não apenas “por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem [...], mas acima de tudo, por sua construção composicional”. Conforme o autor, são estes, os três elementos constituintes do enunciado e os mesmos são determinados de acordo com cada campo comunicativo. Então define: “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*”. Bakhtin (2016, p.12, grifos do autor)

O primeiro elemento, o conteúdo temático, abrange a relação entre o que o locutor quis dizer e como sua intenção foi percebida, ou seja, está relacionado ao

nível de compreensão – denominado por Bakhtin de exauribilidade do tema – ela é atingida de forma quase absoluta pelo interlocutor quando se trata de alguns gêneros que funcionam como uma relação pergunta-resposta, o que acontece nos campos da vida cotidiana, nas “(questões de natureza puramente factual, bem como as respostas factuais a elas, os pedidos, as ordens, etc.), e em alguns campos oficiais, no campo das ordens militares e produtivas [...]” Bakhtin (2016, p.36), ou seja, nos campos que apresentam uma padronização natural limitando a quase total ausência do elemento criativo. Já na esfera criativa, mais especificamente no campo científico, a conclusibilidade do tema é reduzida, pois seu acabamento é relativo a algumas condições determinadas pelo problema, objetivos a serem atingidos, entre outros fatores que dão ao gênero um grau maior de complexidade.

O segundo elemento é o estilo, ele considera a individualidade de escrita, e é, segundo Bakhtin (2016, p. 18), “indissociável de determinadas unidades temáticas”, contudo em alguns casos não é possível expressar essas marcas individuais estilísticas por se tratar de gêneros que apresentam uma forma padrão de linguagem, como nos documentos oficiais, de ordens militares, entre outros.

A relação orgânica e indissociável do estilo com o gênero se revela nitidamente também na questão dos estilos de linguagem ou funcionais. No fundo, os estilos de linguagem ou funcionais não são outra coisa senão estilos de gênero de determinadas esferas da atividade humana e da comunicação. Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo; é a esses gêneros que correspondem determinados estilos. Uma função (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e certas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis. (BAKHTIN, 2016, p. 18)

O terceiro elemento é a construção composicional que corresponde às “formas estáveis de *gênero* do enunciado” (BAKHTIN, 2016, p. 37, grifo do autor). Consoante o autor, a escolha pelo gênero de discurso:

[...] é determinada pela especificidade de um dado campo de comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal de seus participantes, etc. Em seguida, a intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é aplicada e adaptada ao gênero escolhido [...]. (BAKHTIN, 2016, p. 38, grifo do autor).

Sendo assim, os três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional combinam-se e fundam o enunciado (gênero discursivo). Vale enfatizar que Bakhtin (2016) define os gêneros como formas passíveis de alterações que podem ocorrer segundo as interações. Essas formas vão se moldando à medida que novas situações comunicativas reais surgem. Ao ter conhecimento de como esses três elementos estruturais do discurso se interligam e funcionam, nos tornamos capazes de realizar efetivamente nosso projeto discursivo. O autor assevera que:

Quanto mais dominamos os gêneros, maior é a desenvoltura com que os empregamos e mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação – em suma, tanto mais plena é a forma com que realizamos o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2016, p. 41)

Os estudos bakhtinianos não se limitam apenas a nomear as manifestações discursivas e o que as motivam. O teórico também chama a atenção para a heterogeneidade dos gêneros, enfatizando não haver como mensurá-los numericamente e isso se aplica tanto aos da modalidade oral quanto aos da modalidade escrita, e sobre isso afirma que:

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade. (BAKHTIN, 2016, p.12)

Para melhor realçar os graus de complexidade que diferenciam os gêneros, o estudioso define-os como “primários (simples) e secundários (complexos)” Bakhtin (2016, p. 15) sendo os gêneros primários de comunicação predominantemente verbal espontânea e os secundários de comunicação cultural mais elevada apresentando-se geralmente na forma escrita. Essa diferença não representa uma relação de maior ou menor prestígio, ela evidencia a interrelação dessas modalidades, pois os gêneros secundários, para sua formação, “incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições de comunicação discursiva imediata.” Bakhtin (2016, p. 15). Esse movimento nos faz lembrar o conceito de retextualização que por sua vez pode ser também definida

como um processo de reelaboração. Ainda sobre gêneros primários e secundários, o autor evidencia que:

A diferença entre os gêneros (ideológicos) primário e secundário é imensa e essencial, e é por isso mesmo que a natureza do enunciado deve ser descoberta e definida por meio da análise de ambas as modalidades; apenas sob essa condição a definição pode vir a ser adequada à natureza complexa e profunda do enunciado [...] (BAKHTIN, 2016, p. 15).

Pensando na oferta dos gêneros em sala de aula, entendemos que seria mais viável partir do estudo das formas mais simples (gêneros primários), ou seja, propor atividades com os gêneros mais frequentes no cotidiano do aluno, sejam na forma oral ou na forma escrita, para depois introduzir os gêneros mais complexos (gêneros secundários). Segundo Schneuwly:

A escolha do gênero se faz em função da definição dos parâmetros da situação que guiam a ação. Há, pois, aqui uma relação entre meio-fim, que é a estrutura de base da atividade mediada. Portanto, nossa tese inicial – o gênero é um instrumento – enquadra-se bem na concepção bakhtiniana. (SCHNEUWLY 2004, p. 24).

Ressaltando o conceito bakhtiniano de gêneros primários e secundários, Bernard Schneuwly (2004, p.20) defende sua tese de que “o gênero é um instrumento” da língua, pois é através dele que nos comunicamos nas mais variadas situações, toda e qualquer intenção comunicativa se estrutura por meio de um gênero textual/discursivo e explica seu conceito fazendo analogia à lei da zona proximal de Vygostsky, afirmando que os “gêneros primários são instrumentos de criação dos gêneros secundários” Schneuwly (2004, p.31). Assim, os gêneros mais simples que geralmente são do campo da vida cotidiana e marcados pela verbalização imediata são reelaborados para discursos mais complexos e assumem em regra a forma escrita.

A definição do autor se fundamenta na teoria de Bakhtin (2016) e endossa a importância de valorizar toda forma de enunciado, uma vez que as atividades humanas se manifestam pela linguagem tanto em sua forma oralizada quanto na forma escrita.

Para Marcuschi (2008) as reflexões sobre os gêneros contam de vários séculos, contudo as discussões do momento não se dirigem ao gênero em si, mas às dificuldades no trato deste assunto pelos mais diversos estudos analíticos e

teóricos. Segundo o autor, o termo gênero, anteriormente, estava relacionado às produções literárias, mas após novos estudos e contribuições essa nomenclatura passou a ser dirigida, também, às configurações discursivo comunicativas, orais e escritas, de uso diário e social.

E para colaborar com os estudos sobre o tema define gênero como “formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas” (MARCUSCHI, 2008, p.155). Dessa forma, o que Bakhtin conceitua como gênero discursivo, Marcuschi denomina como gênero textual/discursivo.

[...] admitimos, com Bakhtin, que todas as atividades humanas estão relacionadas ao uso da língua, que se efetiva através de enunciados (orais e escritos) ‘concretos e únicos, que emanam dos integrantes de uma ou de outra esfera da atividade humana’ (1979:279). E com essa posição teórica chegamos à união do gênero ao seu envolvimento social. Não se pode tratar o gênero de discurso independentemente de sua realidade social e de sua relação com as atividades humanas. (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

Para o autor os “gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos” (MARCUSCHI, 2008, p.155), estes se definem por sua função, objetivos e estilo. Dessa forma, considera todo enunciado comunicativo como sendo gênero textual/discursivo, seja ele planejado ou espontâneo.

Consoante o exposto, Dell’Isola (2007, p.17) entende que gêneros textuais/discursivos “são práticas sócio-históricas que se constituem como ações para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-se de algum modo”. E completa que o “gênero textual/discursivo reflete todo o processo social envolvido na comunicação que encerra” (DELL’ISOLA, 2007, p.19). Assim, as escolhas textuais correspondem não apenas à situação de produção, mas também são influenciadas pelo contexto em que o produtor está inserido.

Todo gênero textual/discursivo traz em si um pouco do momento histórico em que surgiu ou em que está sendo realizado. A carta tem sua historicidade assim como o e-mail também possui e cada um desses gêneros cumpriu e/ou cumpre seu papel social e comunicativo entre os locutores e seus interlocutores. Ao estudar qualquer gênero não nos cabe fazer comparações de valor em relação a outros gêneros textuais/discursivos, mas enfatizar sua importância comunicativa.

Convergindo com o ponto de vista dos estudiosos, Koch e Elias (2018b, p. 13) afiança que o “texto é um evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de

um processo interacional”. Essa interação permite um encontro entre o autor, o texto e o leitor. Por vez, vale ressaltar que um mesmo texto pode ser entendido de formas diferentes. Contudo, quando essa interação é conduzida de forma mecânica sem uma leitura compreensiva, todo processo é comprometido.

É indispensável pensar o estudo da língua sempre a partir de um gênero textual/discursivo, porém, de nada vale optar por trazer textos para a sala de aula se o trabalho não estiver envolvido de intencionalidade e considerando um contexto sociocomunicativo. É necessário que o aprendiz faça sua leitura, compreenda, para chegar ao momento da sua interação com o meio através de sua produção oralizada ou escrita.

Tendo em vista os apontamentos a respeito dos gêneros textuais/discursivos, torna-se necessário discorrer sobre a importância do trabalho docente através dos textos e as possíveis contribuições dessa prática para o ensino e aprendizagem da língua materna, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, porque não dizer, desde os anos introdutórios na Educação Infantil.

2.2 GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS NA SALA DE AULA

Ler e escrever não são atividades exclusivas da sala de aula, uma vez que as praticamos diariamente nas interações com os nossos pares, seja para dizer ou para saber o dizer do outro. Contudo, é na escola que o aluno pode sistematizar os conhecimentos necessários para poder aperfeiçoar tais práticas. E não é segredo que, mesmo já recorrendo a exercícios de leitura e produção, ainda sejam a leitura e escrita um dos mais significativos desafios na sala de aula.

Durante a interação comunicativa os indivíduos usam de forma efetiva os gêneros textuais/discursivos em sua totalidade (tema, estilo, forma) porém, ao chegar na escola, em determinadas atividades escolares são “forçados” a um estudo fragmentado, sem sentido, baseado em regras gramaticais, fora do contexto social.

Há bastante tempo as instituições educacionais e demais envolvidos na educação têm buscado amenizar as dificuldades leitoras e escritoras nas mais diversas modalidades de ensino, talvez essa seja uma das maiores preocupações até os dias atuais, especificamente, no que se refere ao estudo das atividades por meio dos gêneros textuais/discursivos. Nesse contexto, o trabalho com os gêneros ganha respaldo desde os documentos oficiais até o chão da escola. Contudo, é

preciso que as instituições de ensino reflitam sobre como fazer para que a leitura e a escrita aconteçam de forma significativa. De acordo com Marcuschi:

Do início do século XX até o final dos anos 1980, as aulas direcionadas para o ensino da língua portuguesa dedicavam, em maior ou menor grau, parte expressiva do seu tempo a questões voltadas para a *escrita correta*, compreendida como a escrita que primava pela observância das regras da gramática normativa e da ortografia. (MARCUSCHI B., 2010, p.66, grifo da autora)

O ensino era direcionado para a aplicação de normas gramaticais e pouco, ou nunca, se trabalhava a importância dos textos para a compreensão e interação do leitor com o mundo letrado. Desse modo, percebemos que a apropriação da leitura e da escrita acontecia distante da proposta do letramento, causando prejuízos na aprendizagem que foram sendo acentuados e trouxeram danos para a educação em todo o país.

Uma alternativa para amenizar o quadro atual é reconsiderar a necessidade de trabalhar o ensino da língua por meio das experiências através dos textos, este pensamento surgiu a partir das reflexões de diversas tendências como: a Sociolinguística, a Análise do discurso, a Linguística textual, entre outras. Segundo Marcuschi, “eram linhas de trabalho que buscavam observar a linguagem em seus usos efetivos.” (MARCUSCHI, 2008, p.39).

Conforme o autor, por volta dos anos de 1950 a 1960, em meio a essas tendências, a linguística textual apareceu na tentativa de preencher ou ir além das lacunas deixadas pelo estruturalismo que determinava a frase como unidade máxima, e desconsiderava o sujeito, as suas intenções, a própria fala (uma vez que a escrita era privilegiada) e até mesmo a organização textual: como se processava a ligação entre as frases para que se chegasse a um texto final.

A concepção estruturalista trouxe compreensões equivocadas de como se processavam a leitura e a escrita, contribuindo para o estudo da língua separado das práticas sociocomunicativas. Ler e escrever aconteciam de forma mecânica e descontextualizada, o aluno era motivado a memorizar informações. Os primeiros contatos com “textos” se davam a partir de um aglomerado de frases desconectadas usadas para o ensino das sílabas.

Desse modo, a compreensão dos textos acontecia em atividades de questões de ordem pergunta-resposta, ou seja, se deveria registrar a resposta exatamente

igual ao que estava no texto “sem tirar nem pôr”. Infelizmente, ainda é possível encontrar traços dessa prática em salas de aula.

Para descrever a visão da escola tradicional sobre o texto, Marcuschi (2008) observa que este é tido como um depósito, pois seu acesso se resume à retirada de algo – nas palavras do autor, o educando é levado à ação de fazer a remoção de um produto. Porém, assevera que esta é uma visão equivocada, uma vez que “o texto se acha em permanente elaboração ao longo de sua história e das diversas recepções pelos diversos leitores.” (MARCUSCHI, 2008, p.242). Portanto, o que um interlocutor pode extrair de um texto possivelmente divergirá da abstração de outros leitores desse mesmo texto.

Centrada na abordagem tradicionalista, apresentamos como exemplo a atividade realizada por uma professora dos anos iniciais do ensino fundamental. A atividade propunha a escrita coletiva de um texto sobre o sapo. À medida que o texto era construído oralmente pelos alunos, a docente assumiu o papel de escriba, registrando, na lousa, o que eles falavam. Segundo (ABREU, 2001, p.35) a intenção da profissional era “mostrar que já conseguia trabalhar sem a cartilha”:

O SAPO
O sapo é bom.
O sapo come inseto.
O sapo é feio.
O sapo vive na água e na terra.
Ele solta um líquido pela espinha.
O sapo é verde. (ABREU, 2001, p.36)

Observamos que cada frase é tida como um parágrafo. A palavra sapo se repete continuamente evidenciando que os educandos não tiveram, ou vivenciaram poucas experiências com textos que possibilitassem usar elementos de coesão textual, só no quinto enunciado o pronome (ele) foi usado para substituir o nome (sapo) que volta a aparecer na frase seguinte. Como identificar a qual gênero textual/discursivo essa escrita pertence? Quem falhou no desenvolvimento da atividade? Podemos considerar falha? Para Abreu (2001, p.36):

Seria fácil concluir que a professora é que não sabe escrever com um mínimo de coerência e coesão. Mas não era esse o caso. Além de saber escrever, era uma ótima professora: empenhada e comprometida com seu trabalho e seus alunos. Apenas havia interiorizado em sua prática o modelo de ‘texto’ que caracteriza a metodologia de alfabetização expressa nas cartilhas.

Como se pode ver, as experiências com os pseudotextos podem causar prejuízos também para a prática docente. O professor não pode ficar refém de materiais que priorizam tais práticas, pois estes não correspondem às necessidades de aprendizagem nem apresentam sentido algum para a construção de conhecimentos sobre leitura e escrita significativas e críticas. Sem falar que é uma metodologia dissociada de situações reais de comunicação.

Em seu livro “Educação como prática de liberdade”, Freire (1967, p. 104) faz severas críticas ao método tradicional de alfabetização, pois nele a cartilha é a principal ferramenta de ensino de leitura e de escrita e toma por base palavras soltas e frases sem sentido para o aprendiz. Para o autor, trata-se de:

[...] “lições que falam de Evas e de uvas a homens que às vezes conhecem poucas Evas e nunca comeram uvas. ‘Eva viu a uva’. Pensávamos numa alfabetização que fosse em si um ato de criação, capaz de desencadear outros atos criadores.” (FREIRE, 1967, p. 104)

Para transformar esse contexto escolar e ofertar aos alunos condições de viver na prática a sua língua, faz-se necessário que o professor garanta que os textos estejam a serviço das experiências de leitura e escrita, pois os educandos ficam expostos diariamente a diversas situações de reflexão dos usos linguísticos e precisam estar preparadas para inter(agir) nelas. Essas interações acontecem através dos inúmeros gêneros textuais/ discursivos e não por meio de palavras e/ou frases arranjadas.

Corroborando este pensamento, Marcuschi (2008, p.71) afirma que “a comunicação linguística [...] não se dá em unidades isoladas [...], mas sim em unidades maiores, ou seja, por textos”. Para o autor o texto está para além do seu aspecto formal, este é uma unidade de sentido vinculada ao contexto em que surge e à sua funcionalidade. Ainda afirma que, a Linguística textual “tem como ponto central de suas preocupações atuais as relações entre a teoria e a prática, entre o processamento e o uso do texto”.

A LT é uma perspectiva de trabalho que observa o funcionamento da língua em uso [...], mas, apesar disso, sua preocupação não é descritiva.

A LT se funda numa concepção de língua [...] e não no produto.

A LT não se dedica ao estudo das propriedades gerais da língua [...] reduzindo assim o campo de análise e descrição.

A LT dedica-se a domínios mais flutuantes ou dinâmicos, como observa Beugrande (1997), tais como concatenação de enunciados, a produção de sentido, a pragmática, os processos de compreensão, as operações

cognitivas, a diferença entre os gêneros textuais, a inserção da linguagem em contextos, o aspecto social e o funcionamento da língua. (MARCUSCHI, 2008, p. 75)

Constatamos que os enunciados não devem ser organizados aleatoriamente nem vistos como apenas um produto de análise sintática, morfológica e/ou fonológica, mas do ponto de vista da relação escritor-leitor e da situação discursiva/comunicativa envolvida. Segundo Marcuschi (2008), “a produção textual, assim como um jogo coletivo, não é uma atividade unilateral. Envolve decisões conjuntas.” (Marcuschi, 2008, p. 77). Quando escrevemos temos em mente o que queremos dizer, como faremos isso e para quem. É uma ação envolvida de intencionalidade onde locutor e interlocutor atuam ativamente.

Com o advento do século XXI esperava-se que o quadro escolar, no que diz respeito ao ensino da língua, alcançasse melhores resultados, uma vez que já tínhamos os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN orientando o uso dos gêneros textuais/discursivos como objeto de ensino numa perspectiva sociointeracionista.

Se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e a interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizadas, pouco têm a ver com a competência discursiva, que é questão central. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser o texto, mas isso não significa que não se enfoquem palavras ou frases nas situações didáticas específicas que o exijam. (BRASIL, 1997, p. 29)

O documento evidencia a presença dos gêneros no nosso cotidiano, nas interações, nos mais diversos campos comunicativos. Enfatiza ainda que suas formas relativamente estáveis permitem seu conhecimento e uso com nossos pares sem prejuízo na comunicação.

Os gêneros são determinados historicamente. As intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que determinam os gêneros que darão forma aos textos. É por isso que, quando um texto começa com “era uma vez”, ninguém duvida de que está diante de um conto, porque todos conhecem tal gênero. Diante da expressão “senhoras e senhores”, a expectativa é ouvir um pronunciamento público ou uma apresentação de espetáculo, pois sabe-se que nesses gêneros o texto, inequivocamente, tem essa fórmula inicial. Do mesmo modo, pode-se reconhecer outros gêneros como cartas, reportagens, anúncios, poemas, etc. (BRASIL, 1997, p. 23)

Contudo, algumas escolas ainda não consideram as experiências comunicativas vividas fora de seus muros e conservam um ensino conteudista com base na gramática tradicional e, se levam os textos para a sala de aula, estes servem apenas para extração de trechos que servem como exemplo para destacar “perfeições” ou “falhas” no uso das regras gramaticais, ou então, para retirar respostas prontas para exercícios de memorização. Dessa forma, os avanços não foram como esperados. É inegável que algumas mudanças aconteceram, mas ainda se tem muito a fazer. Esse fazer tem caráter coletivo e depende de muitas mãos, desde aquelas que pensam a educação para todo o país até as que estão numa pequena escola com apenas uma sala de aula, num cantinho do interior, na zona rural. Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, o documento mais recente da educação, apresenta dez competências gerais a serem desenvolvidas ao longo das etapas da Educação Básica, ou seja, na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, propõe que os estudantes desenvolvam essas competências gerais da Educação Básica visando à formação integral do indivíduo e uma sociedade pautada na justiça, na democracia e na inclusão.

A BNCC e os currículos se identificam na comunhão de princípios e valores que, como já mencionado, orientam a LDB e as DCN. Dessa maneira, reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. (BRASIL, 2018, p. 16)

A Base, apoiando-se no tripé – igualdade, diversidade e equidade, lança uma proposta curricular que pretende unificar a educação do país e para alcançar seus objetivos conta com um pacto interfederativo em que União, Estados e Municípios através de seus órgãos de educação se comprometem em reorganizar seus currículos e preparar os profissionais de educação para sua implementação.

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC. (BRASIL, 2018, p. 21)

Vale ressaltar que, pouco tempo depois da legitimação da BNCC, o país, assim como o mundo todo, foi atingido pela pandemia da Covid-19, e durante o período de distanciamento social todo contexto educacional foi readaptado, o ensino precisou ser reinventado para o formato remoto e professores e educandos enfrentaram muitos desafios. Assim, os níveis de proficiência leitora e escritora, entre outros aprendizados, foram prejudicados, e as dificuldades no ensino da língua foram acentuadas. Dessa forma, escolas, família e sociedade foram inquietadas pelas perdas no ensino e na aprendizagem.

Para que os alunos sejam capazes de dominar o conhecimento sobre os gêneros, precisamos garantir que estes estejam à disposição, tomados como objeto de ensino e aprendizagem, para poderem ser analisados em suas peculiaridades constituintes, bem como nas suas funções sociocomunicativas, espaços de circulação e possíveis suportes de divulgação. Ainda encontramos situações em que o estudante apresenta muita dificuldade para identificar os gêneros e quando o faz é apenas por meio da sua estrutura composicional, o que nem sempre é critério para o definir (pelo menos não somente ele), pois, segundo Bakhtin (2016), os três elementos composicionais do gênero são indissolúveis e ambos estão por igual para a realização do projeto discursivo.

O sociointeracionismo discursivo ganha força a partir dos escritos de Mikhail Bakhtin, a linguagem passa a ser vista como ação social e interativa. Passa-se a estudar situações reais de produção, pretendendo-se avançar no domínio linguístico, ou seja, aprimorar a oralidade, a leitura e a escrita.

A interação verbal no ensino da língua materna favorece a reflexão, seja em situações de oralidade ou de escrita, dado que permitirá ao indivíduo refletir sobre sua ação/produção, uma vez que ocorre num contexto real. Nessa perspectiva, o sociointeracionismo discursivo chama a atenção para as situações diárias em que nos comunicamos e temos a possibilidade de avançar em nosso aprendizado linguístico através dessas vivências, pois o indivíduo, à medida que atua através da língua, também sofre a influência do outro. Contudo, Dell'Isola (2007) chama a atenção para as dificuldades enfrentadas para identificar os gêneros, pois:

Não são poucos os desafios da identificação do gênero textual nas atividades de ensino. Embora seja o norte das discussões acerca dos gêneros textuais, a concepção, apresentada por Bakhtin, de que gêneros são formas relativamente estáveis de enunciados que se definem por aspectos relacionados ao conteúdo, à composição estrutural e aos traços

linguísticos, extremamente ligados aos contextos (condições e finalidades) nos quais estão inseridos, parece que ainda oscilam na balança das propostas de análise dos gêneros, de um lado, os propósitos comunicativos e, de outro, a forma estrutural. (DELL'ISOLA, 2007, p.13)

A autora observa que mesmo diante as discussões teóricas sobre gênero e a concepção bakhtiniana, já apresentada neste texto, ainda há um desequilíbrio no trato com os gêneros, pois os fins comunicativos e a estrutura composicional são trabalhados de forma separada. É preciso compreender o gênero como um arranjo de partes que se complementam e só assim geram sentido.

O problema é definir o gênero textual/discursivo de forma que o texto se apresente na estrutura e não na intencionalidade, nos usos e nos contextos de produção e recepção. Dessa forma, a escrita se apresenta como uma repetição de um padrão de escrita engessado, fazendo com que se compreenda a escrita como um processo de repetição de estruturas formais.

De acordo com (DELL'ISOLA, 2007, p. 20) há “indícios de que o que se tem ensinado não é o gênero em si, mas o formato engessado restrito a uma estrutura fixa de como é o gênero”. O texto não pode ser estudado apenas do ponto de vista formal, ele abrange significados que podem ser ressignificados no ato da leitura. Portanto, a interação com o texto deve levar o educando a conhecer mais que suas características linguísticas, ele pode visualizar o que foi dito, o que ficou implícito nas entrelinhas e até mesmo o que não foi dito. Diante de um ensino de língua socio-interacional, o educando tem autonomia para falar e construir seu próprio conhecimento.

Nessa perspectiva, entendemos que ‘ensinar’ português é preparar nossos alunos para lidar com as diversas linguagens, para renovar o prazer de utilizar o idioma que falam, recuperando sua historicidade e sua função social. Como a língua é usada por meio de textos que se realizam por meio de tipos e de gêneros, ‘aprender’ português é aprimorar a capacidade de expressão nessa língua; é saber manusear cada vez melhor as habilidades de ler, escrever, ouvir e falar, utilizando a linguagem falada ou escrita para produzir novos textos. (DELL'ISOLA, 2007, p. 10-11)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, apontam que ensinar e aprender através dos gêneros textuais podem ser tarefas bastante difíceis se acontecerem de maneira descontextualizada e ausente de uma situação real, uma vez que, fora da escola, leitura a escrita são sempre motivadas por uma intencionalidade comunicativa. O documento também afirma que “todo texto

pertence a um determinado gênero, com uma forma própria, que se pode aprender.” (BRASIL, 1997, p. 28).

Tal constatação desperta a reflexão sobre como selecionar os textos que pretendemos levar para a sala de aula, sendo que a orientação é que recorramos aos mais diversos gêneros textuais/discursivos como objeto de ensino e aprendizagem da língua. Para Dell’Isola (2007, p.13), “a decisão de se trabalhar com os gêneros exige preparo e merece cuidados para não se cristalizar a ideia de que cada gênero tem uma forma fixa, imutável e circula em um único domínio discursivo.”

Os estudantes precisam compreender que há um número infinito de gêneros textuais/discursivos à sua disposição e à medida que alguns deles podem cair em desuso, outros podem surgir, e que para saber usá-los de forma adequada ao contexto comunicativo é preciso conhecimento de suas características, meio de circulação e função sociocomunicativa. Esse aprendizado uma vez consolidado permite também saber se a situação de produção requer a escrita de um gênero verbal espontâneo ou de linguagem mais elaborada.

Os PCN são objetivos ao afirmar que “a unidade básica de ensino só pode ser o texto” (BRASIL, 1997, p.29) considerando que as interações diárias entre os indivíduos acontecem através dos gêneros textuais/discursivos e asseveram que esse ensino não pode acontecer de qualquer forma e lembram que:

[...] a visão do que seja um texto adequado ao leitor iniciante transbordou os limites da escola e influenciou até na produção editorial: livros com uma ou duas frases por página e a preocupação de evitar as chamadas “sílabas complexas”. A possibilidade de se divertir, de se comover, de fruir esteticamente num texto desse tipo é, no mínimo, remota. Por trás da boa intenção de promover a aproximação entre crianças e textos há um equívoco de origem: tenta-se aproximar os textos das crianças — simplificando-os —, no lugar de aproximar as crianças dos textos de qualidade (BRASIL, 1997, p. 29).

A partir do trecho citado, compreendemos que ao limitar a apresentação do texto a apenas uma parte de sua escrita, tiramos a possibilidade de reconhecê-lo enquanto gênero textual/discursivo, uma vez que só podemos compreendê-lo na sua totalidade (forma/tema/estilo). É duvidoso pensar que, por serem crianças, nossos alunos ainda não são capazes de interagir com um texto na íntegra, ou não conseguem entender um texto mais complexo. A BNCC orienta em sua quarta

competência geral que toda e qualquer forma de linguagem deve ser empregada na sala de aula. Em outras palavras, é imperativo:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BRASIL, 2018, p. 09)

Partindo desse pressuposto, e à luz de trabalhos que buscam contribuir para o ensino da língua através dos diversos gêneros textuais/discursivos, compreende-se que toda forma de comunicação que ocorre por meio dos textos orais ou escritos pode e deve ser usada para ensino e reflexão sobre a língua e suas especificidades, ou seja, uma vez que “todas as atividades humanas estão relacionadas ao uso da língua, que se efetiva através de enunciados (orais e escritos)” (Marcuschi, 2008, p.155) estes estão a serviço de quem produz o texto para se fazer dizer àquele que lê.

Faz-se, então, necessário que o professor ao escolher um gênero textual/discursivo para ser trabalhado na sala de aula considere seus elementos constitutivos, os conheça integralmente ao ponto de se reconhecer a escolha do autor por cada um desses elementos e também possa situar/relacionar essa opção ao contexto social e histórico no momento da sua produção. Um exemplo seria o gênero carta, que atualmente é pouco usado, mas que em determinado período sócio-histórico era utilizado com frequência e desempenhava um importante papel na comunicação entre os sujeitos. Atualmente sofreu uma adaptação para um novo gênero no formato digital, o e-mail, que se apropriou de alguns elementos composicionais da carta pessoal, apresentando o diferencial na velocidade da interação destinador-destinatário.

Assim, o professor deve investir em atividades pensadas para situações reais que podem surgir na própria escola como também em ambientes da comunidade em que ela está inserida, por exemplo: um cartaz de divulgação de um evento escolar ou uma carta aberta sobre possível problema enfrentado no entorno da escola. Ainda cabe ao educador o papel de mediador da aprendizagem no processo de aquisição das competências necessárias para essa atividade, ele precisa pensar na apresentação da proposta da atividade, no seu percurso de realização até chegar ao resultado esperado.

Já para a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, “o Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos.” (BRASIL, 2018, p.76). Dessa maneira, o aprendiz precisa estar em contato com diversos gêneros textuais/discursivos nos mais diferentes suportes, e ser incentivado a escrever considerando sempre um público-alvo. Portanto, vale ressaltar que:

[...] a escrita deve ser entendida como um processo de interlocução entre leitor-texto-autor que se concretiza via gêneros textuais num contexto sócio-historicamente situado. Por essa razão, no ensino da elaboração textual, devem ser propostas situações que se reportem a práticas sociais e a gêneros textuais passíveis de serem reconstruídos, ainda que parcialmente, em sala de aula, tanto no que se refere à produção quanto no que se refere à concepção do texto escrito. (MARCUSCHI B., 2010, p.78)

Desse modo, a escrita não pode ser vista, simplesmente, como resposta a uma atividade, mas como um modo de interagir com o meio e com o outro, fazendo-se compreender, de maneira que seu texto leve sua voz e possa também agregar outras vozes. A partir do ensino com textos podem ser desenvolvidas as competências, leitora, de compreensão e escrita, validando o uso dos gêneros na leitura, na produção textual e nas mais variadas atividades de estudo da língua materna, dado que “os gêneros podem ser considerados, seguindo Bakhtin (1984), como instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 64). Contudo:

O conhecimento das características materiais de produção do texto é algo construído historicamente e, por isso, não é natural, é um conhecimento aprendido. A escola muitas vezes se esquece deste fato e considera que o aluno que sabe ler – que é alfabetizado – já sabe ler qualquer texto e manusear qualquer suporte. (PIETRI, 2009 p.24)

Como se pode ver, o trabalho com gêneros textuais/discursivos na sala de aula está para além da decodificação e codificação de “um bom texto”. Estes devem ser processos intencionais, pensados não do ponto de vista individual, mas coletivo, uma vez que envolve o escritor e um público leitor. Quando a escrita é direcionada a um gênero textual/discursivo, o escritor poderá ter em mente as suas características específicas ou procurar esse modelo para sua criação. Além disso, também devem ser considerados os meios de circulação, ou seja, em qual suporte o texto pode ser

melhor apresentado e para quem se destina a escrita. O direcionamento, a intencionalidade e o objetivo devem aparecer na proposta textual dando significado para que a ação aconteça da maneira esperada. Dentre diversos gêneros textuais/discursivos, apresentamos a canção e a história em quadrinhos como objetos para a atividade de retextualização. A seguir, fazemos alguns comentários sobre eles.

2.3 OS GÊNEROS CANÇÃO E HISTÓRIA EM QUADRINHOS

Neste tópico exibimos algumas reflexões sobre os gêneros canção e histórias em quadrinhos. A canção é definida por alguns autores que também analisam seu trato pelos PCN e sua abordagem nos livros didáticos e na sala de aula. Já no que se refere às HQs falamos sobre seus conceitos e como este gênero era visto pela escola antes dos PCN e após entrar para a lista do acervo enviado pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE para as escolas.

2.3.1 A canção: um gênero textual/discursivo

Para apresentar a canção, nosso trabalho traz considerações de Costa (2003) que em seu estudo analisa o trato do gênero textual/discursivo nos PCN e na mídia literária; Gada (2005) interessada pela abordagem das canções nos livros didáticos e Manzoni e Rosa (2010) que se dedicaram particularmente a definir a canção e sua materialidade; entre outros autores.

Inicialmente trazemos algumas definições de canção consoante os autores supracitados. De acordo com Costa (2003) a canção é “o gênero primeiro” da MPB (Música Popular Brasileira) porque “a grande maioria das produções musicais de autores de alguma forma rotulados de MPB possui letra” (COSTA, 2003, p.17). Contudo, afirma não está preocupado com a conceituação do gênero canção, pois seu interesse no momento não seria “formar cancionistas” (COSTA, 2003, p.17), mas discutir e defender o estudo deste gênero na escola, segundo ele:

Por hora, basta saber que se trata de um gênero híbrido, de caráter **intersemiótico**, pois é resultado da conjugação entre a materialidade verbal e a materialidade musical (rítmica e melódica); e que essas dimensões são inseparáveis, sob pena de transformá-lo em outro gênero. (COSTA, 2003, p.18, grifo do autor)

Para Costa, a canção não pode ser pensada unicamente em sua forma verbal nem apenas pelo aspecto musical, ambas linguagens estão interligadas e somente assim podemos compreender o gênero. Considerando, em seu trabalho, as definições do autor, Gada (2005, p.28), conceitua a canção como “um gênero híbrido e inseparável, resultante da união de duas linguagens: verbal e musical”. E para corroborar seu estudo também se apropria do conceito de canção popular de Martha T. Ulhôa, pesquisadora e professora de música da Universidade de Uberlândia:

Na canção popular, melodia e letra interferem estreitamente uma sobre a outra. Existem elementos na letra, especialmente sua qualidade narrativa ou lírica, que conduzem a diferentes tipos de melodia: existem particularidades na melodia, especialmente seu contorno melódico e tipos de intervalos que marcam o caráter da canção. (ULHÔA, 1999, p. 49 *apud* GADA, 2005, p. 28)

A imbricada relação entre as materialidades verbal e musical da canção também é reconhecida por Manzoni e Rosa (2010) como uma questão indissociável para a compreensão do gênero, segundo as autoras a canção é um gênero textual/discursivo e musical em que letra e melodia se completam na construção de sentidos. Afirmam que “dentro da perspectiva da linguística textual ou da música, a canção possui o mesmo conceito, pois contém em sua essência aspecto lítero-musical, isto é, texto e música” (MANZONI e ROSA, 2010, p.02).

Por esse viés caminham ainda os estudos de Silva F. (2018):

A canção é o gênero que mescla linguagem verbal e linguagem não-verbal, nela há uma conciliação entre essas duas linguagens para gerar o sentido veiculado no texto. O linguístico (verbal) que é a letra, na maioria das vezes, aproxima-se muito do texto poético, uma vez que, em sua gênese, são levados em consideração a linguagem figurada, o ritmo, às vezes, a métrica, a rima, a extensão do verso. Já o extralinguístico (melodia e ritmo) atua com significativa relevância na construção do sentido. Não se pode separar, na análise e compreensão desse gênero, uma linguagem da outra, pois essas duas materialidades se harmonizam no propósito comunicativo do autor. (SILVA F., 2018, p. 36)

O autor é assertivo em sua fala ao dizer que ritmo e melodia podem tocar nossa sensibilidade, causar agitação, reflexão, indignação, uma vez atrelados à palavra, juntos, e somente assim, verbal e musicalmente. Dessa maneira, o texto da canção, sozinho, torna-se incompleto, assim como a melodia separada também perde sua essência. Entendemos que, desse modo, a compreensão pode se dá de forma parcial, inacabada. O autor também cita que para Tatit, “quem ouve uma

canção, ouve alguém dizendo alguma coisa de uma certa maneira.” (TATIT, 1987, p. 06 *apud* SILVA F., 2018, p.36). Assim, percebemos que o dizer seria a materialização pela palavra, enquanto a maneira de dizer consistiria na materialidade melódica. Segundo Silva, “a maneira de dizer carrega as palavras de significação, ao ponto de nos importarmos, muitas vezes, mais com o jeito do que é dito do que com o que é propriamente dito.” (SILVA F., 2018, p. 36)

Dessa forma, temos material teórico suficiente para confirmar o que foi dito por Gada (2005, p. 29), a canção é um gênero textual/discursivo de “caráter híbrido que contém, na sua estrutura composicional, as linguagens verbal e musical [...]”. E para explicar sua teoria, a autora busca referência em Bakhtin, uma vez que o teórico russo definiu o enunciado como a junção intrínseca dos três elementos: conteúdo temático, estilo e estrutura composicional. Assim, ela traz um exemplo de análise textual e identifica numa canção do grupo Mamonas Assassinas “Chopis centis”, esses três elementos definidores para afirmar que a canção é um gênero e que assim deve ser tratada:

No caso específico da canção – objeto de estudo deste trabalho – é possível apontar esses três elementos, comprovando que se trata de um gênero, pois, possui um tema, um estilo bem marcado, em sua grande maioria, por textos narrativos e descritivos, e uma estrutura composicional constituída, basicamente, por letra e melodia. (GADA, 2018, p.19)

É importante notar que todos os elementos, o tema, o estilo e a estrutura composicional, corroboram para a compreensão dos significados do gênero, seja de maneira explícita ou implícita. Vale ressaltar que, “no caso específico do gênero canção, encontramos uma zona fronteira com o texto literário, em especial o texto poético” (MANZONI E ROSA, 2010, p. 02), dessa maneira quando analisamos tal gênero apenas enquanto letra arriscamos enxergá-lo apenas como um poema, ou seja, estaremos negando uma de suas funções que é ser cantada. A proximidade entre estes gêneros, segundo as autoras, favorece à prática de estudo voltada, especificamente, para sua representação escrita (letra de canção) deixando de lado o seu aspecto melódico. Dessa forma, na maioria dos materiais didáticos, o gênero é abordado de forma enganosa, ora como letra de música, ora como poema.

Por fim, a canção é um gênero textual/discursivo e uma vez que o ensino da língua tem sido orientado para o uso destes nas salas de aula, nos interessamos pelo que os documentos oficiais da educação, os teóricos da área e os livros

didáticos trazem sobre o uso da canção nas aulas de Língua Portuguesa, como veremos no subtópico a seguir.

2.3.1.1 *A canção na sala de aula*

Consoante as definições da canção enquanto gênero e os estudos que orientam o uso de todas as formas textuais/discursivas no estudo da língua, identificamos nos PCN a afirmação de que “todo texto pertence a um determinado gênero, com uma forma própria, que se pode aprender”. (BRASIL, 1997, p.28). Contudo, os estudiosos aqui citados por seus trabalhos sobre canção convergem ao denunciar o pouco uso desse gênero em atividades nas aulas de Língua Portuguesa, no livro didático e até mesmo no texto do próprio documento acima mencionado.

Para entender o lugar da canção nos PCN, trazemos considerações do estudo de Costa (2003), nele o autor apresenta uma leitura exploratória do documento, inicialmente destaca dois eventos que chamaram a sua atenção, um deles foi “a presença na bibliografia de um livro especializado no tema: ‘A canção’, de autoria do músico e linguista Luís Tatit (TATIT, 1987)” (COSTA, 2003, p.18). O evento seguinte, observado pelo autor, foi constatar que não há sequer uma citação desta obra e nem sobre o tema em todo texto do documento. Contudo, o autor afirma que:

Não podemos, no entanto, dizer que a canção está inteiramente ausente do texto. Ela, assim denominada, está presente duas vezes em quadros que elencam gêneros a serem trabalhados em sala de aulas: na página 54, ela é indicada como gênero literário oral privilegiado para a prática de escuta e leitura e, na página 57, ela é um dos gêneros sugeridos para a prática de produção e leitura de textos orais (COSTA, 2003, p. 18-19).

De acordo com a autora, os PCN fazem referência ao gênero canção de forma genérica, limitando-o a grupos fechados como os "funkeiros", aos modismos da mídia e às questões de variação linguística, o que, segundo o autor, se caracteriza como uma forma de desvalorização do gênero em si. Já a BNCC, documento mais recente, enfatiza que:

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens que, por sua vez, deve estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (BRASIL, 2018, p. 67).

Em comunhão com os PCN, o documento da BNCC orienta o ensino de Língua Portuguesa a partir dos gêneros e reconhece sua contribuição para o desenvolvimento integral do aluno. Mais além, ao falar sobre as práticas de linguagem, mais especificamente, o eixo da leitura é que identificamos uma referência à canção através dos termos “som” e “música”.

Leitura no contexto da BNCC é tomada em sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao *texto escrito*, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos, etc.) e ao *som (música)*, que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BRASIL, 2018, p.72, grifo nosso).

Na sequência, o documento apresenta um quadro com dimensões das práticas leitoras em que no item “Compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos” expõe como capacidade a ser desenvolvida e/ou objetivo a ser alcançado: “Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, etc. em artefatos sonoros” (BRASIL, 2018, p.73)

Assim, tanto os PCN quanto a BNCC, mesmo que de forma não tão direta, o quanto esperávamos, asseveram que os gêneros híbridos estejam à disposição nas aulas de Língua Portuguesa e que sejam analisados em suas múltiplas semioses. A Base Nacional Comum Curricular afiança que as estratégias de produção de texto devem estar incorporadas aos diferentes gêneros textuais/discursivos (BRASIL, 2018). Dessa forma, os dois documentos oficiais da educação brasileira comungam a mesma orientação, considerando que as oportunidades de aprendizado são ampliadas e que novas competências e habilidades são adquiridas do ponto de vista do desenvolvimento da leitura, compreensão e escrita textual. Partindo desse pressuposto, buscamos aportes teóricos sobre o uso das canções no livro didático e na sala de aula.

De acordo com Manzoni e Rosa (2010, p. 03), o gênero canção “se faz pouco presente na sala de aula” e até mesmo nos livros didáticos Manzoni e Rosa. As

autoras apontam que nas poucas vezes que a canção aparece na aula de Língua Portuguesa seu estudo se resume, geralmente, apenas ao campo textual sem se respeitar seus traços melódicos e rítmicos como também desconsiderando que:

A canção quando escutada/analísada funcionalmente pressupõe uma ligação a significação textual, ela está relacionada a uma intenção, um objetivo (elevar a espiritualidade, acalmar um bebê, fazer uma propaganda). [...] Quando uma mãe canta uma canção de ninar para o seu filho, não vai se preocupar se desafina ou esquece parte da letra, a sua preocupação está voltada para o aconchego, ternura, enfim, [...] (MANZONI e ROSA, 2010, p. 05).

Destarte, a canção está relacionada a diversos temas, é um gênero popular que comumente apresenta questões como: amor, violência, amizade, saudade, abandono, desigualdade, vida, preconceito, entre tantas outras. Tais temáticas permitem refletir sobre o papel de cada indivíduo no contexto sociocultural, também trazem a possibilidade de se enxergar como protagonista do próprio aprendizado e como autor de uma nova realidade de mundo.

O gênero canção é fundamental na sala de aula, não apenas para o desenvolvimento da produção de texto, conhecimento de gêneros e apreciação musical (letra e melodia), mas, também, pelo fato de despertar emoções, pensamentos críticos e tornar os educandos mais sensíveis às questões e problemáticas do cotidiano. (MANZONI e ROSA, 2010, p. 10).

Este gênero pouco explorado na escola está acessível fora dela: em casa, no carro, nas festas, na igreja, nos comércios, entre tantos outros espaços e nos diversos meios de comunicação, sendo entendido como um veículo de transmissão das vozes dos mais diversos grupos sociais, pois leva a sua mensagem a quem quer que seja. Seguindo este viés, percebe-se que a canção pode despertar no educando a compreensão e a análise a partir de seu próprio contexto social. Ele pode refletir sobre o fator influenciador na produção do gênero a partir do contexto social, político, econômico, religioso, entre outros em que surgiu, e se no momento de seu estudo ainda se tem algo que pode ser relacionado ou não com essa realidade “cantada”. Assim, através da canção pode-se travar intensas discussões e o professor tem material para planejar estratégias que envolvam o ensino da língua de forma lúdica, reflexiva e crítica.

A fim de orientar o trabalho com a canção em sala de aula, Manzoni e Rosa (2010) traçaram alguns objetivos que, possivelmente, serão alcançados ao se estudar o gênero a partir de seu caráter híbrido (letra e melodia), a saber:

- Trabalhar com as materialidades: letra (texto), música (ritmo, melodia, harmonia) lítero-musical;
- Discutir temas (poesia, história, questões sociais, arte, dentre outros);
- Dar forma às experiências humanas;
- Resgatar a cultura, sensibilizar e trabalhar o aspecto crítico-social dos educandos;
- Constituir mediação entre sujeito e mundo, entre imagem e objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis;
- Socializar e ser fonte de conhecimento.

Diante de tantos aspectos positivos para o estudo da língua por meio da canção, torna-se necessário fazer com que essa realidade aconteça nas escolas, porém Manzoni e Rosa (2010, p. 11) chamam a atenção para o fato de como este estudo é direcionado pelo livro didático, porque em alguns casos esse recurso didático traz canções “que muitas vezes os educandos nem conhecem [...]” quando deveriam selecionar um repertório conhecido e de interesse comum. Em Gada (2005) também é possível encontrar considerações a respeito da escolha dos textos pelos livros didáticos, a autora refere-se a esse processo usando os termos adequação e inadequação. Segundo a autora,

[...] ao se analisar e refletir sobre o livro didático, é necessário passar pelos conceitos de adequação e inadequação. Fica evidente que há uma inadequação no uso de alguns textos no livro didático. Acredito que essa inadequação, muitas vezes, decorre da proposta dos autores ao selecionar o material a ser incluído no livro didático. Em outras situações ela pode ocorrer no momento da utilização do material apresentado no livro didático pelo professor que, geralmente, dentro da escola, é o mediador entre o aluno leitor e o livro. Fulgêncio & Liberato (1996) vêm, novamente, contribuir com esta afirmativa quando esclarecem que é comum os livros didáticos dotarem-se de textos bem construídos em relação à forma, mas que se tornam difíceis no que diz respeito à significação, por exigir conhecimentos prévios que os alunos não possuem. Recomendam, dessa forma, que o autor do livro esteja atento ao conhecimento disponível ao leitor a que se destina, a fim de procurar adequar o texto a esse conhecimento (GADA, 2003, p. 46)

Dessa forma, se torna necessário, que o planejamento das atividades esteja inteiramente voltado para a realidade do educando. Corroborando com a discussão, trazemos uma afirmativa de Kleiman (2016, p. 22) sobre as ofertas das práticas de

leitura que bem se ajusta a este texto: “ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair sentido.” Por este viés, Gada (2005, p. 46) orienta que a escolha dos textos para o livro didático seja regulada pelo “conhecimento disponível ao leitor a que se destina” a fim de realizar uma adequação entre o texto e o conhecimento do aluno. A autora também entende os exercícios de perguntas que acompanham os textos como outra inadequação no livro didático, ela critica o uso destas questões para apenas “ensinar alguma coisa” quando precisariam “ser um possível caminho para a compreensão e interpretação”. (GADA, 2005, p. 47).

Destarte, o professor assume um importante papel ao intermediar o encontro do estudante com o livro didático, pois lhe é atribuída a responsabilidade de fazer adequações necessárias para que as atividades sejam não tão difíceis a ponto de se tornarem impossíveis e nem tão simples a ponto de não caracterizarem um desafio plausível.

Considerando as reflexões favoráveis ao ensino da canção e sua inegável contribuição para o aprendizado significativo da Língua Portuguesa (MANZONI e ROSA, 2010, p. 11) concluem afirmando que o profissional da educação, independentemente de sua disciplina de atuação, “pode e deve utilizar a canção como mais um instrumento de suporte para o seu trabalho em sala de aula.”

Semelhante à canção, os quadrinhos também se apresentam como um gênero híbrido, pois sua linguagem acomoda aspectos verbais e visuais. Ambos aspectos estão para a compreensão textual tal qual a letra e a melodia na canção.

São gêneros que, geralmente, fazem parte do cotidiano infantil, porém pouco explorados na sala de aula. Para este estudo entendemos que, por suas características multimodais, os gêneros podem garantir uma experiência lúdica e criativa e configurar abertura para uma gama de aprendizagens que podem ocorrer no processo de passagem de um texto para outro. Dessa forma, na sequência, trazemos algumas reflexões sobre as histórias em quadrinhos e as prováveis contribuições para o ensino da língua a partir deste gênero.

2.3.2 Histórias em quadrinhos na escola

Por muito tempo as histórias em quadrinhos – HQs ficaram “fora” da escola, pois eram tidas como uma leitura exclusiva para momentos de distração. Segundo

Vergueiro e Ramos (2019), a escola considerava o uso dos quadrinhos inadequado para a sala de aula, sob dois argumentos: “geravam ‘preguiça mental’ nos estudantes e afastavam os alunos da chamada ‘boa leitura’” (Vergueiro e Ramos, 2019, p.09).

Esse pensamento persistiu até meados do último século e, apenas, a partir da década de 1980, as HQs começam a ser vistas em alguns livros didáticos. Os autores asseguram que foi a partir da homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB de 20 de maio de 1996 e da sua orientação para o uso das diversas linguagens que, as histórias em quadrinhos foram incorporadas à sala de aula; mais especificamente, às de Ensino Fundamental e Médio.

Um ano depois, em 1997, os PCN trazem as novas orientações para a educação com seus volumes voltados às práticas de ensino para todas as disciplinas. O documento menciona os quadrinhos nos volumes das áreas de Artes e Língua Portuguesa, fazendo menção, mais especificamente, à charge e às tirinhas.

Segundo Vergueiro e Ramos (2019), sob a influência dos estudos de Bakhtin, os PCN de Língua Portuguesa sugerem/orientam uma nova proposta de ensino em que os diversos gêneros deveriam ser usados para transmitir os conteúdos, “conceito até então desconhecido pela maior parte dos docentes” (Vergueiros e Ramos, 2019, p. 11).

Na sequência dos eventos que trouxeram as HQs para dentro da escola, tivemos a inserção dos quadrinhos nas avaliações do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Texeira (INEP):

O Enem quer saber até onde vai sua capacidade para entender as várias formas de linguagem, seja um texto em português, um gráfico, uma tira de *história em quadrinhos* ou fórmulas científicas. Você tem de demonstrar que conhece os códigos verbais e não verbais. (INEP, 2008 *apud* VERGUEIRO e RAMOS, 2019, p. 12, grifo nosso).

Subtende-se que todo estereótipo negativo criado em torno das HQs começa a ser dissolvido, e sua incidência em todas as modalidades de ensino seria uma questão de tempo. No mesmo ano da promulgação dos PCN, foi criado pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, o Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE que distribui livros às escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio, porém Vergueiro e Ramos (2019) destacam que essa distribuição priorizava, nos

primeiros anos do programa, os livros de literatura. Dessa forma, apenas nos lotes de 2006, que foram distribuídos em 2007, os quadrinhos entraram na lista do PNBE. O que para Ramos (2021, p.13), levou “obrigatoriamente a linguagem dos quadrinhos para dentro da escola e para a realidade pedagógica do professor”.

Ao realizar seu diagnóstico do PNBE sobre a incidência dos quadrinhos nos volumes de livros enviados às escolas públicas, Vergueiro e Ramos (2019) constatam que no período de 2006 a 2009 - recorte de sua análise - o número de livros de histórias em quadrinhos é extremamente inferior ao de outros gêneros. Ainda observam o interesse do programa em classificar as HQs como gênero literário, porém para os autores:

Dizer que quadrinhos são literatura evidencia duas posturas. A primeira é que se busca um rótulo social e academicamente prestigiado – o literário – para justificar a presença dos quadrinhos na escola e, possivelmente, na lista do PNBE. A outra indica um desconhecimento da área de quadrinhos, que soma poucos estudos acadêmicos, embora em número já suficiente para afirmar que quadrinhos são quadrinhos e literatura é literatura” (Vergueiro e Ramos, 2019, p. 36).

A crítica dos autores é direcionada à escolha dos volumes de HQs, pelo programa, pois preferencialmente eram aqueles que traziam adaptações de textos literários. Não que estes sejam inapropriados para as salas de aula, mas por usarem dessa característica (literário) de gênero para classificar as HQs erroneamente, pois, mesmo apresentando conteúdo “bom ou ruim” – grifo dos autores - (VERGUEIRO e RAMOS, 2019, p. 36) as histórias em quadrinhos devem ser avaliadas como uma linguagem autônoma, os autores apontam ainda que:

Diálogos entre as linguagens ocorrem. E também acontecem com o cinema, o teatro, a ilustração. Nem por isso deixam de manter suas características autônomas. Ou será que alguém espera encontrar balões em um romance? Não. Pois balões são uma convenção característica da linguagem dos quadrinhos” (Vergueiro e Ramos, 2019, p.37).

Diante do exposto, os autores enfatizam que mesmo após a inserção das HQs de forma oficial nas escolas, através dos volumes ofertados pelo PNBE, pouco ou nenhum uso destes, ou de outros livros do acervo foram feitos pelos professores em sala de aula. Vergueiro e Ramos (2019) enfatizam que o problema se origina na dependência em relação ao livro didático, uma vez que este se tornou o principal

apoio da prática docente. Essa relação de dependência impede o acesso a outros materiais, incluindo os livros do PNBE.

Corroborando com essa afirmação o próprio programa ao afirmar que:

A publicação de livros didáticos não apenas se impôs às políticas públicas, mas impôs um modo de ser pedagógico, um modo de ser professor e um modo de ser estudante nas escolas brasileiras que, sem dúvida, interessam ao mercado editorial sobremaneira, mas tem deixado fraturas expostas na formação de crianças, adolescentes e jovens como leitores e escritores e aprisionado na mesma teia seus professores. (PNBE, 2008, p. 21 *apud* VERGUEIRO e RAMOS, 2019, p. 38)

Tal constatação surgiu de uma pesquisa realizada pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro em 196 escolas de oito unidades federativas do Brasil que entre suas conclusões, segundo os autores, estão as citadas abaixo:

- dificuldade dos docentes para trabalhar os acervos;
- falta de formação para transformar as obras em práticas pedagógicas;
- falta de tempo para os professores realizarem a própria leitura dos materiais. (VERGUEIRO e RAMOS, 2019, p.39)

Entendemos as constatações da pesquisa como um raio-x da realidade daquele período e possivelmente deste, afinal ainda nos deparamos com um quadro pouco favorável ao ensino da língua por meio dos gêneros, mesmo cientes dos documentos da educação que fazem esta orientação.

A Base Nacional Comum Curricular faz a orientação do ensino da língua por meio dos gêneros textuais/discursivos nas mais diversas modalidades e tipos. O documento certifica ao componente curricular de Língua Portuguesa o ensino voltado para experiências que ampliem o letramento e proporcione o protagonismo em atividades significativas nas “diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2018, p. 68).

Em se tratando das histórias em quadrinhos a BNCC determina para turmas de Ensino Fundamental de 1º a 5º ano no componente curricular Língua Portuguesa, habilidade de número 14 (catorze) “Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias)” (BRASIL, 2018, p. 97).

De acordo com Vergueiro (2014) as HQs motivam os estudantes e aguçam a curiosidade e criticidade. Neste viés o autor elenca algumas razões para se defender

o uso das HQs no ensino da língua para desenvolvimento de habilidades dos educandos:

- Palavras e imagens, juntos, ensinam de forma mais eficiente;
- Existe um alto nível de informação nos quadrinhos;
- As possibilidades de comunicação são enriquecidas pela familiaridade com as histórias em quadrinhos;
- Os quadrinhos auxiliam no desenvolvimento do hábito de leitura;
- Os quadrinhos enriquecem o vocabulário dos estudantes;
- O caráter elíptico da linguagem quadrinista obriga o leitor a pensar e imaginar
- Os quadrinhos têm um caráter globalizador;
- Os quadrinhos podem ser utilizados em qualquer nível escolar e com qualquer tema;

Contudo, um ponto a ser considerado é que mesmo os documentos assegurando o trabalho por meio dos gêneros, as leis garantindo este direito, os materiais chegando até às escolas, o resultado da pesquisa apresentado pelo PNBE, em suas conclusões, aponta que falta formação para os docentes e estes alegam não ter tempo para acessar o acervo dos livros recebidos do Programa.

Conscientes da carência do domínio das noções de gênero por parte de alguns professores, e mesmo diante da dependência de outros que permanecem reféns do livro didático, é necessário reconhecer que o ensino por meio dos quadrinhos, assim como por outros gêneros, não é solução imediata para essa realidade, mas pode assumir o papel favorável a uma mudança gradativa, bem como ser ponto de partida para novos estudos.

Assim, a resistência aos quadrinhos, por parte da escola, vai sendo substituída pelo direcionamento de seu estudo nas mais diversas modalidades de ensino da educação básica. Para enriquecer o conhecimento sobre as HQs, procuramos, no livro de Paulo Ramos "A leitura dos quadrinhos" (RAMOS, 2021), algumas definições, como veremos a seguir.

2.3.2.1 Quadrinhos: um hipergênero

Apesar de não estarem presentes nas salas de aula, os quadrinhos já faziam parte da leitura de crianças e jovens, mas, como já abordamos no tópico anterior,

essa leitura era ignorada pela escola. De acordo com Vergueiro (2014), pais e professores tinham a impressão de que as histórias fantásticas das HQs poderiam afastar as crianças e jovens de leituras mais elaboradas, prejudicando, dessa forma, o desenvolvimento dos estudantes.

O autor também traz a informação de que o surgimento das cadeias jornalísticas, favoreceu as histórias em quadrinhos se tornarem um meio de comunicação de massa. Segundo Queiroz (2018), data mais de um século que as histórias em quadrinhos começaram a ser publicadas no Brasil, exatamente no ano de 1869:

[...] no Brasil, “As aventuras de Nhô Quin”, que contava as aventuras de um homem simples do interior, publicada em 1869 pelo jornal Vida Fluminense do Rio de Janeiro, corresponde à primeira HQ que se tem registro. Em seguida, foram lançadas as HQs “Tico Tico”. Nessa época, com a chegada dos quadrinhos americanos, os produzidos no Brasil sofreram forte concorrência. No final dos anos 30, surgiram os gibis. Com o advento da ditadura, as HQs sofreram certa repressão, apesar de, no Brasil, já existirem mais de 30 revistas do gênero (QUEIROZ, 2018, p.27).

No livro de Ramos (2021, p. 21) é possível encontrar informações sobre todos os feitos das HQs. Inicialmente, o autor discorre sobre os diversos gêneros que usam a linguagem dos quadrinhos, ou seja, sob o rótulo das histórias em quadrinhos estão abrigados diferentes gêneros: tiras, charges, cartuns, caricaturas que comungam a “mesma linguagem em textos predominantemente narrativos.”

Na sequência, o autor fala sobre os balões e seus formatos, o uso das onomatopeias, a presença da oralidade, entre tantos outros recursos constituintes da linguagem do gênero.

Ramos (2021), antes de definir os quadrinhos, retoma a discussão travada por Vergueiro e Ramos (2019) ao afirmar que, anterior à conceituação do gênero, é necessário entender o que ele não é. Assim, o importante é fixar a ideia de que “quadrinhos e literatura são linguagens diferentes [...] Entendido o que os quadrinhos não são, falta delinear o que eles efetivamente são” (RAMOS, 2001, p.19).

Sendo assim, para definir os quadrinhos, o autor apresenta algumas tendências a partir da análise de obras quadrinistas e estudos na área, que compreendem:

- diferentes gêneros utilizam a linguagem dos quadrinhos;
- predomina nas histórias em quadrinhos a sequência ou tipo textual narrativo;

- as histórias podem ter personagens fixos ou não;
- a narrativa pode ocorrer em um ou mais quadrinhos, conforme o formato do gênero;
- em muitos casos, o rótulo, o formato, o suporte e o veículo de publicação constituem elementos que agregam informações ao leitor, de modo a orientar a percepção do gênero em questão;
- a tendência nos quadrinhos é a de uso de imagens desenhadas, mas ocorrem casos de utilização de fotografias para compor as histórias. (RAMOS, 2021, p. 19)

Entendemos, então, que quadrinhos são um hipergênero porque agregam a si diversos outros gêneros. Contudo, (Ramos, 2021, p. 16) enfatiza existir equívocos que ocorrem ao se tentar identificar cada um desses gêneros dos quadrinhos. Segundo ele, consequência disso é o “desconhecimento das características das histórias em quadrinhos e de seus diferentes gêneros”. Um exemplo que pode acontecer entre as HQs charge e tira cômica, textos de humor, mas distintos na produção: “a charge aborda temas do noticiário e trabalha, em geral, com figuras reais representadas de forma caricata, com os políticos; a tira mostra personagens fictícios, em situações igualmente fictícias.” Por apresentarem semelhanças, os gêneros podem ser confundidos, gerando uma confusão na sua classificação.

Nesse caso, o autor orienta a busca por informações sobre cada gênero e a partir de então realizar a leitura. Desse modo, o professor interessado em levar os quadrinhos para sua sala, anteriormente pode aprofundar seus conhecimentos sobre esses textos e delimitar qual ou quais dos gêneros podem ser contemplados em seu trabalho, evitando assim mais equívocos.

Contudo, Ramos (2021, p.30) compreende que seu estudo não encerra o assunto, uma vez que "está longe de ser uma classificação rígida e imutável"

O estudo do autor ainda contempla aportes sobre a:

- *representação da fala e do pensamento* através das formas de balão, dos recursos do apêndice e das vozes na legenda;
- *a oralidade nos quadrinhos* por meio da letra, dos níveis de fala e das estratégias de oralidade;
- *o papel da onomatopeia e da cor*;
- *a cena narrativa* nas formas e contorno do quadrinho;
- *os personagens e a ação da narrativa*: a fala corporal e os estilos de desenho;
- *o espaço e o tempo*, o hiato e a elipse.

Os quadrinhos são textos que por sua multimodalidade agradam leitores de todas as idades, contudo requer um certo nível de compreensão, as palavras, as imagens não representam uma leitura simples. Esses textos, mesmo expressos em múltiplos recursos, guardam inúmeras informações implícitas na sua produção.

Na intenção de aperfeiçoar o ensino com textos, os órgãos públicos de educação precisam organizar mais formações, que contemplem todas as modalidades da educação básica. Nelas os docentes podem estudar os conteúdos e orientações desses documentos buscando subsídio que sustente sua prática e forneça condições para que possam renovar suas estratégias de ensino.

Convém ressaltar que atividades bem planejadas para se trabalhar com as HQs podem proporcionar aos educandos um aprendizado voltado para as diversas linguagens nelas contidas. O professor deve ter em mente qual o gênero dos quadrinhos a ser estudado, os recursos que podem ser acessados na sua composição e deixar claro para os educandos o que se pretende alcançar com a atividade.

Após as considerações acerca da canção e das HQs lançamos nosso olhar para o processo da retextualização que faz uso destes gêneros textuais/discursivos na transformação textual e se configura como um recurso expressivo para o ensino da língua.

3 DA RETEXTUALIZAÇÃO ÀS SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS

Neste capítulo, abordaremos alguns conceitos, definições e como ocorre o processo de retextualização. Para apresentar as discussões sobre este tema, procuramos aporte teórico nos estudos de Marcuschi (2001) e Dell'Isola (2007), que descrevem a retextualização e suas possíveis formas de ocorrência.

Além disso, apresentamos exemplos de trabalhos acadêmicos, alguns deles, também, fruto do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS. Neles, professores apresentam suas pesquisas, desenvolvimento e resultado de experiências exitosas em sala de aula a partir da retextualização.

3.1 A RETEXTUALIZAÇÃO

O predomínio do ensino que se pode considerar conteudista fez dos estudantes aprendizes passivos, meros receptores de informação desencantados com a escola e pouco estimulados a permanecer nela. Num esforço coletivo, professores de todas as modalidades de ensino têm buscado descobrir/criar meios de fazer com que as aulas sejam mais dinâmicas, prazerosas e atinjam a todos de maneira equitativa, cumprindo seu papel de formadores de cidadãos críticos e conscientes.

Assim, nos últimos anos as práticas de ensino da língua têm dado mais atenção ao trabalho com os gêneros textuais/discursivos. Mesmo que ainda a passos lentos, percebemos uma maior abertura para as atividades que ultrapassam a codificação e a decodificação e adentram campos mais específicos de compreensão dos usos e funções reais da língua.

Para tanto, ensinar a ler e a escrever ganha sentido a partir de situações comunicativas e do conhecimento de todos os processos cognitivos que as envolvem. Nelas, locutor, texto e interlocutor assumem funções que se interligam e se complementam para a compreensão dos significados presentes na interação com o mundo letrado, ou seja, o que se sabe é colocado em jogo, avaliado e ressignificado diante de uma nova situação de aprendizagem. Dessa forma, “o trabalho de mediação do professor consiste, portanto, em não apenas escolher os

textos em função dos interesses, competências e necessidades de seus alunos, mas também em função de outros textos em relação aos quais a leitura será realizada.” (PIETRI, 2009, p.54).

Entendemos então, neste trabalho, a retextualização como atividade que pode garantir uma boa experiência de leitura e escrita com textos, uma vez que o cerne dessa tarefa é conhecer cada gênero em sua totalidade para que se possa transformar um em outro. Assim, a escolha dos gêneros é um dos passos importantes que antecedem os exercícios que os têm como objeto de ensino e de aprendizagem. Os PCN são objetivos ao afirmar que “a unidade básica de ensino só pode ser o texto” (BRASIL, 1997, p.29) porém avalizam que esse ensino não pode acontecer de qualquer forma e asseveram que a:

[...] visão do que seja um texto adequado ao leitor iniciante transbordou os limites da escola e influenciou até na produção editorial: livros com uma ou duas frases por página e a preocupação de evitar as chamadas “sílabas complexas”. A possibilidade de se divertir, de se comover, de fruir esteticamente num texto desse tipo é, no mínimo, remota. Por trás da boa intenção de promover a aproximação entre crianças e textos há um equívoco de origem: tenta-se aproximar os textos das crianças — simplificando-os —, no lugar de aproximar as crianças dos textos de qualidade (BRASIL, 1997, p. 29).

Partindo desse pressuposto, para a retextualização, o professor precisa pensar inicialmente a situação comunicativa que melhor pode caracterizar sua proposta de atividade, em seguida fazer a escolha de dois gêneros textuais/discursivos, um inicial que passará pelo processo de transformação e outro que será para a escrita final. Esses textos precisam ser apresentados integralmente, garantindo, dessa maneira, que se possa identificar todos os seus elementos constituintes e, por fim, seja capaz de compreendê-los a ponto de transformar um em outro sem prejuízo. É um caminho, bem mais complexo, contudo, beneficiador quando se trata de seu caráter contínuo, pois se dá de forma sequencial rumo a um resultado coletivo.

Atribuímos o interesse por esses novos caminhos para o estudo da língua a alguns fatores como a criação dos últimos documentos oficiais da educação brasileira, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, às exigências por uma qualificação docente e aos estudos teóricos na área, todos esses elementos corroboram o cenário da educação em que os envolvidos, direta ou indiretamente, vivem significativas discussões sobre como

dar maior sentido ao ensino da Língua Portuguesa. Destarte, os insucessos no ensino ficaram mais evidentes após o período pandêmico por Covid – 19, muitos estudantes, principalmente, as das séries iniciais do Ensino Fundamental, período em que a presença do docente é ainda mais necessária no processo de construção do conhecimento, foram prejudicadas em seu desenvolvimento leitor e escritor.

De fato, há anos, os PCN já reconheciam que no "ensino fundamental, o eixo da discussão, no que se refere ao fracasso escolar, tem sido a questão da leitura e da escrita" (BRASIL, 1997, p. 19). Vale salientar que essas dificuldades leitoras e escritoras foram acentuadas durante os anos de distanciamento social, principalmente nas escolas públicas, pois geralmente era, apenas na escola, que tinham alguma experiência com essas atividades.

Assim, mais do que nunca se torna válido investir em práticas de ensino que façam sentido para o educando que atualmente aparenta estar mais desencantado do que nunca com as práticas escolares de ensino. Vale ressaltar que, quando esses alunos precisam usar a língua fora da escola, o fazem com interlocutores de fato, em situações reais, porém ao chegar na escola, em alguns casos, lhes são atribuídas apenas tarefas que não fazem sentido, sem utilidade e não se aplicam a nenhum contexto comunicativo. Por isso, o professor precisa levar os mais diversos gêneros sociocomunicativos para dentro da sala de aula pois:

Quando entram na escola, os textos que circulam socialmente cumprem um papel modalizador, servindo como fonte de referência, repertório textual, suporte de atividade intertextual. A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno. (BRASIL, 1997, p. 28)

Dessa forma, ensinar a ler e a escrever por meio dos textos nas suas mais variadas linguagens precisa ser pensado para situações reais comunicativas ou simulações destas, fazendo com que o estudante se reconheça agente da ação com um alvo a ser atingido e direcionado a outro/os. Apresentamos, a partir deste ponto de vista, uma proposta de retextualização escrita-escrita de um gênero para outro gênero, tendo em vista que esta atividade envolve diversos processos cognitivos e permite o estudo e a reflexão sobre o uso de diferentes gêneros textuais/discursivos, seus contextos de produção e de divulgação, até mesmo sua aceitação pelos meios sociais.

A fim de compreender melhor a retextualização, trazemos a definição de Marcuschi (2001, p.21) que afirma ser esta “uma passagem ou transformação” que, segundo ele, dá-se por meio de um texto refeito em outro texto, ocorrendo em uma mesma modalidade textual ou entre modalidades diferentes e exibe um quadro com as possíveis formas de retextualização, a saber: da fala para a escrita, da fala para a fala, da escrita para a fala e da escrita para a escrita.

O autor continua a discussão ao comparar a semelhança entre sua definição de retexto com a usada por (TRAVAGLIA,1993 apud MARCUSCHI, 2001), que usa o termo para se referir à tradução de uma língua para outra. Marcuschi (2001) o faz de forma semelhante, pois considera que também realizou uma tradução, mas esta ocorreu de uma modalidade para outra dentro da mesma língua.

Considerando a fala de Marcuschi, destacamos que diante os mais variados termos usados pelos estudiosos, aqui citados, para definir e também se referir à retextualização, optamos por tratá-la como: passagem, transformação e refacção textual. Desse modo, será possível identificar em nossa fala a recorrência dessas expressões durante todo o texto.

Quanto à atividade em si, mesmo que ainda seja pouco usada nas salas de aula, o autor afirma que as retextualizações são realizadas frequentemente na nossa rotina diária: "Toda vez que repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando produzimos as supostas citações *ipsis verbis*, estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra." (MARCUSCHI, 2001, p. 48). Sendo assim, a retextualização não pode ser encarada como uma questão artificial ou que só pode acontecer no âmbito escolar, ela "é fato comum no dia-a-dia de todos nós." (MARCUSCHI, 2001, p.49). Geralmente praticamos não só as retextualizações, mas também outras ações linguísticas que envolvem certo grau de complexidade sem mesmo perceber. Assim como acontece com nossos alunos que já têm uma série de atividades sociocomunicativas da língua e as fazem diariamente antes mesmo de adquirirem o conhecimento sobre elas. Outro ponto favorável ao ensino com textos, uma vez que os estudantes já são praticantes da língua e não nos cabe outra ação a não ser auxiliá-los na sistematização dessa prática já adquirida por eles para, assim, partir para novos conceitos.

Dessa forma, retextualizar é uma atividade que pode se tornar útil no estudo da língua ao passar de um texto para outro. O aluno será capaz de conhecer e

analisar os textos em seus contextos de produção, circulação e uso social, podendo desenvolver tarefas de leitura, compreensão e escrita.

E por sua importância para o ensino da língua, a retextualização despertou o interesse de alguns pesquisadores, fazendo surgir trabalhos acadêmicos que apresentam esse processo de transformação textual como favorável à prática docente, seja em turmas de Ensino Fundamental, do Ensino Médio ou até mesmo nos cursos de graduação. Citamos trabalhos como: *A retextualização como estratégia de leitura e de escrita em sala de aula: elaboração de modelos didáticos*, Xavier (2021), *Retextualização do conto oral: a escrita pela apreciação da palavra*, Moura (2016); *A retextualização na construção de relações dialógicas no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa*, Santos (2016); *A retextualização de histórias em quadrinhos como estratégia para as aulas de produção textual*, Queiroz (2018); *Retextualizando notícias em conto de mistério: a construção do tópico discursivo em estratégias de escritura em sala de aula*, Torres (2018) entre outras dissertações, artigos científicos e livros voltados para a temática.

É importante salientar que os trabalhos de Marcuschi (2001) e Dell'Isola (2007) serviram de base teórica para a nossa discussão. No entanto, outros pesquisadores serão mencionados durante o estudo. Os autores apresentam conceitos e práticas de atividades de retextualização para um aprendizado significativo a partir dos gêneros textuais/discursivos. Contudo, Marcuschi se interessa pela transformação textual entre modalidades distintas: da oralidade para a escrita, enquanto Dell'Isola zela pela retextualização entre textos da mesma modalidade, escrita-escrita. A autora conceitua a retextualização como “a refacção ou a reescrita de um texto para outro” (DELL'ISOLA, 2007, p. 36). Em nossa pesquisa optamos por trabalhar na mesma perspectiva de Dell'Isola, ou seja, com textos de uma mesma modalidade, a refacção de um gênero escrito para outro gênero escrito, ao mesmo tempo, apresentamos a proposta de retextualização do texto de canção, de Luiz Gonzaga, para a história em quadrinhos.

Trazendo suas contribuições sobre a passagem textual, Marcuschi (2001) ressalta que o texto final não surge de um processo mecânico, mas de uma atividade que envolve “diferentes operações complexas” (MARCUSCHI, 2001, p.46) e que ela, a retextualização, se configura como um conjunto de tarefas cognitivas que devem ocorrer sob orientação do professor que precisa criar situações em que

possa intervir, questionar, e sugerir novos caminhos até que o texto final corresponda a proposta da atividade, ou seja,

Possivelmente os alunos estranhem o termo retextualização, mas ao mediar a atividade, o docente tem como mostrar diversos exemplos de situações recorrentes no cotidiano em que realizamos esse processo sem nem mesmo perceber, quando falamos de um filme que acabamos de assistir, ou quando relatamos sobre um livro que foi lido. Com igual frequência que usamos os gêneros na vida diária a todo tempo, também os retextualizamos. Melhor exemplo está em Marcuschi (2001):

Veja-se o caso de um documento discutido publicamente e que deve, de uma primeira versão escrita, chegar a uma versão final. Suponhamos que o documento seja a proposta governamental de um texto de Lei que vai ser debatido em plenário na Câmara dos Deputados, recebendo emendas; depois será discutido nos jornais, na TV e no rádio para, finalmente, ir à votação e receber a versão final. Imagine-se quantas modificações ocorreram nesse processo de retextualização [...] (MARCUSCHI, 2001, p. 48)

Destarte, retextualizar é mais do que a passagem de conteúdo de um gênero para outro, a ação que envolve os gêneros orais ou escritos permite além do estudo de mais um gênero na mesma atividade – um, o texto inicial, o outro, o texto final – também abrange ações de leitura e compreensão. A fim de alcançar um melhor resultado, são apresentadas, as características composicionais, estilísticas e de conteúdo, motivando a leitura e a compreensão do texto a ser (re)textualizado, a fim de evitar equívocos no resultado. Dell’Isola (2007) adverte sobre o respeito ao conteúdo do texto inicial, por ela denominado como texto de origem, texto original ou texto de partida e orienta que não se façam alterações demasiadas, reconhecendo que é permitido algumas intervenções apenas nos casos de exigências do gênero.

Para Xavier (2021), o que mais chama a atenção nessa atividade “é que essas alterações ocorrem enquanto um gênero é transformado em outro e tudo isso sem perder a sua essência semântica, ou seja, não pode haver uma ruptura brusca entre os dois textos, é preciso que o novo texto mantenha a essência semântica do texto-base” (XAVIER, 2021, p.46). Nesse caso, ao fazer a leitura do texto final, o interlocutor precisa identificar a relação semântica entre este e o texto que sofreu o processo de refacção por meio da retextualização. Em caso de acontecer diferente, entendemos que houve uma ruptura no processo de transformação que,

possivelmente, pode ter ocorrido por alguma falha na compreensão textual, uma vez que este é um dos fatores mais importantes para essa atividade. Segundo Dell'Isola:

[...] as atividades de retextualização englobam várias operações que favorecem o trabalho com a produção de texto. Dentre elas, ressalta-se um aspecto de imensa importância que é a compreensão do que foi dito ou escrito para que se produza outro texto. Para retextualizar, ou seja, para transpor de uma modalidade para outra ou de um gênero para outro, é preciso, inevitavelmente, que seja entendido o que se disse ou se quis dizer, o que se escreveu e os efeitos de sentido gerados pelo texto escrito. (DELL'ISOLA, 2007, p.14)

Evidentemente, a experiência com a retextualização requer um olhar atento para os aspectos semânticos do texto inicial, pois se torna uma tarefa impossível dizer algo a respeito daquilo que não foi compreendido. À medida que se entende o que foi dito, explícita ou implicitamente, pelo autor ou o que quis dizer através do texto, ele se apropria de condições de levar essa informação ou essas informações para a escrita final.

Comungando as ideias de Marcuschi (2001), a autora compreende que retextualizar é um processo que desencadeia operações complexas que podem interferir tanto no código quanto no sentido e também chama a atenção para a frequência desse processo de refacção textual na vida diária das pessoas. Dell'Isola (2007) procura mostrar como este processo pode ser diversificado apresentando um exemplo a partir de tarefas do contexto diário que leva a diversas transformações textuais tanto entre gêneros quanto entre modalidades de fala. As resumimos da seguinte forma:

O texto inicial é o debate oral em reunião de condomínio que originou a escrita de um regulamento (passagem do oral ao escrito):

- 1- O regulamento se transformou em adendo de convenção de condomínio (passagem da escrita para a escrita);
- 2- O adendo virou assunto de uma conversa entre funcionários do cartório (passagem da escrita para o oral);
- 3- A conversa entre funcionários do cartório originou uma nova conversa com familiares de um dos envolvidos sobre sugerir uma reunião no seu condomínio (passagem do oral para o oral) e desencadeou em outra reunião de outro condomínio.

Além de demonstrar a constância das ações de retextualização no nosso cotidiano, esse exemplo, nos leva a refletir que um mesmo tema pode ser refeito de

várias maneiras fala-escrita, escrita-escrita, escrita-fala, fala-fala, como já foi dito anteriormente por Marcuschi (2001). O mesmo pode acontecer na sala de aula dependendo da intencionalidade e da condução da atividade, outras transformações podem ocorrer partindo do mesmo texto inicial ou de outros que foram transformados a partir dele.

Assim, retextualizar é produzir um texto tomando por base outro texto. Contudo, a nova escrita não se limita aos aspectos estruturais da forma do texto. Como já foi dito anteriormente, a retextualização envolve processos complexos e estes nem sempre são bem compreendidos. Para explicar a passagem do texto oral para o escrito, Marcuschi (2001) cria dois diagramas: o primeiro apresenta o fluxo das ações da atividade, e no segundo, um modelo com nove operações mais as operações especiais pelas quais o texto falado passa até chegar ao texto escrito final. Dessa forma, podemos perceber que para retextualizar precisa se seguir um planejamento cuidadoso e uma sequência de ações que se interrelacionam num emaranhado de significados entre si.

E conforme a escolha pelo tipo de retextualização, as tarefas sofrerão adequações dadas as necessidades específicas de cada uma delas, por exemplo, algumas etapas que podem ocorrer entre a passagem da fala para a escrita possivelmente não se adequam à transformação da escrita para a escrita e assim sucessivamente. É imperativo que o professor tenha em mente qual caminho pretende seguir para que não se perca a direção durante a execução da atividade.

Semelhante a Marcuschi (2001), mediante a dificuldade de educandos para identificarem características dos gêneros, Dell'Isola também organizou um modelo de atividade de retextualização, porém sua proposta se dá em uma mesma modalidade da escrita para a escrita, sendo que de um gênero para outro gênero. Seu modelo de atividade se estrutura em sete tarefas a serem desenvolvidas em duas etapas que vão da leitura até a escrita final.

Os autores citados no início desse texto também trazem em seus estudos sugestões para desenvolver a retextualização em sala de aula e afiguram a importância dessa prática para o ensino da leitura, da escrita e para o conhecimento dos gêneros textuais/discursivos e seus usos adequados nos mais diversos campos comunicativos.

3.2 CONTRIBUIÇÕES DA RETEXTUALIZAÇÃO PARA O ENSINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS

Mais que uma atividade, a retextualização se afigura como um processo que inclui diversas tarefas, umas executadas pelo docente ainda no planejamento e outras a serem cumpridas pelos alunos no período de desenvolvimento. Segundo Dell'Isola, (2007, p.43, grifo da autora) “o *propósito* ou objetivo da retextualização é previamente determinado pelo professor que vai apresentar o texto de origem (ou texto de partida) e propor a finalidade da transformação.” Por sua vez, ao estudante cabe fazer a leitura, compreender e identificar os alicerces que dão sustentação ao reconhecimento do gênero que foi lido, para dar início a etapa seguinte, que engloba entender o escopo da escrita, o levantamento das características do novo texto e adaptar o conteúdo temático do texto inicial para a versão final.

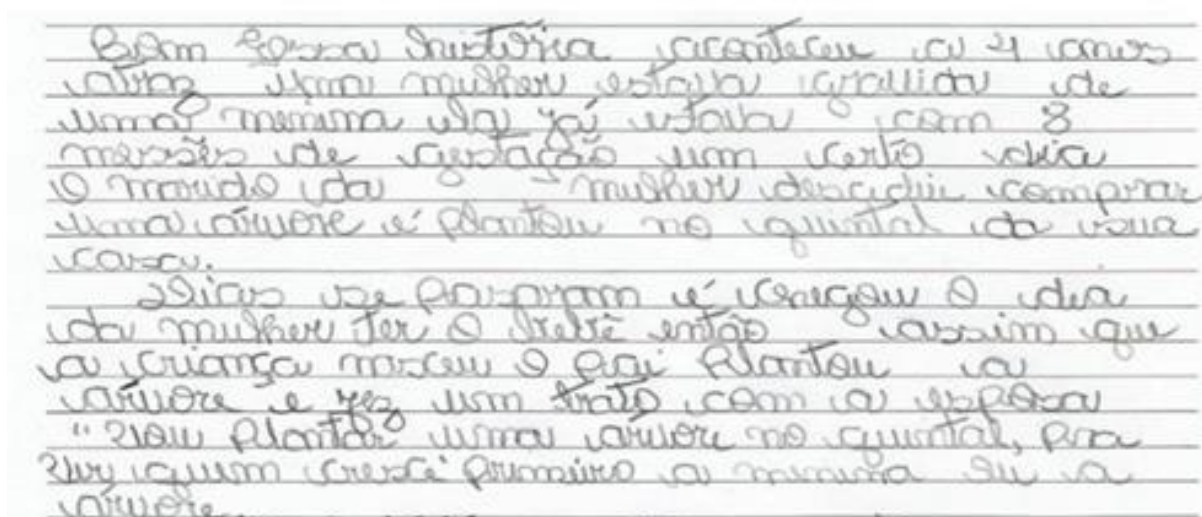
Reconhecendo a importância dessa atividade para o ensino e aprendizagem nas mais diversas modalidades de ensino, alguns pesquisadores se debruçaram sobre o estudo da retextualização a fim de contribuir, por meio de seus trabalhos, para a melhoria do ensino da língua.

Dikson (2017, p.98) optou pela retextualização da escrita para a escrita em sua pesquisa-ação sobre “A retextualização enquanto processo de escritura e apropriação de gêneros textuais” para ele “tais atividades permitem que, ao elaborar um novo texto a partir de outro, os alunos trabalhem estratégias textuais e discursivas.” Afirma que o trabalho do docente adquire um movimento significativo, interativo e positivo para o ensino e a aprendizagem. Assim, a retextualização não se limita a favorecer apenas um ou outro participante do processo educativo, tanto professor quanto estudante são beneficiados nesse fazer.

O autor apresenta recortes de atividades que tinham como tarefa retextualizar o poema intitulado “Eu e a árvore”, de Martins D’Alvarez fazendo sua passagem para um texto narrativo. Após análise discursivo-qualitativa das escritas, conclui: “Quando analisamos atentamente os trechos em tela, vamos observar como são relevantes para o ensino de leitura-escrita em sala de aula os processos de retextualização” (DIKSON, 2017, p. 106). Segue abaixo uma das estrofes e sua retextualização:

Figura 1 – Exemplo de retextualização 1

Quando nasci, papaizinho
 Plantou, em nosso quintal
 Uma arvorezinha esguia,
 Para ver qual de nós duas
 Cresceria mais depressa
 Qual mais alta ficaria



Recorte de retextualização do aluno A

Fonte: Dikson, 2017, p. 102

Conforme Moura (2016, p.29), a retextualização é “um processo facilitador de produção textual para desenvolver as capacidades e habilidades linguísticas [...]”. A pesquisadora segue a linha de Marcuschi (2001) ao estudar a passagem do gênero oral para o escrito, mais especificamente a retextualização do conto oral, sendo que antes acontecia outra forma de retexto, a retextualização da fala para a fala, ou seja, a atividade consistia em recontar o que foi ouvido e depois fazer uma produção escrita (retextualização escrita) visando participar de um concurso de leitura e escrita, como bem justifica a autora, uma atividade realizada a partir de uma situação real de produção. Em sua pesquisa-ação, defende a atividade de retextualização como uma prática legítima de uso da língua que envolve uma série de operações cognitivas necessárias para a aprendizagem. Abaixo podemos ver um recorte da escrita de um dos alunos:

Figura 2 – Exemplo de retextualização 2

O macaco e a onça

*Era uma vez um macaco ia onça siconhecero na floresta ai onça di sse senho
Macaco hora fo sse uma casa conadre onça ai a omça alevantol o muro imacaco hotol um
monte de buraco na parede a onça conprol a porta ai ficol de noite bora embora bora
amanhecel fui na casa?*

A1-PI

Fonte: Moura, 2016, p.58

Centrado no processo interativo da retextualização, Santos (2016, p.43) foca seu estudo na “percepção do produtor dos textos-fonte e das retextualizações do aproveitamento de seus textos para qualquer esfera social em que ele circular.” Segundo o autor, um dos pontos mais importantes é reconhecer a função social desse processo, uma vez que não se está falando de uma simples transcrição, mas de dar uma nova ressignificação ao que já foi dito sem perder sua essência. E orienta que a fase final, a da escrita, desde o seu registro até a adequação para seu possível suporte, ocorra através da ação colaborativa de autocorreção. Nela o professor aponta caminhos para que o próprio aluno perceba as inadequações no seu texto e as corrija. É mister dizer que a boa condução da retextualização pode trazer inúmeros benefícios para o trabalho docente, assim como para a aprendizagem do educando que realiza não somente um exercício escolar, mas uma experiência comunicativa real.

Neste estudo, a proposta de retextualização surgiu em torno do tema “O poder de transformação da escrita”, os estudantes precisavam responder a frases sorteadas entre eles. A resposta deveria ser por meio de produção dissertativo-argumentativa, uma vez que se percebeu o desejo dos educandos em aperfeiçoar a escrita desse gênero, tendo em vista às exigências da prova do ENEM. Após as escritas, seguiram as discussões e as análises sobre elas, de forma que, os textos produzidos serviram como texto-base e a partir deles foram feitas as retextualizações, ou seja, a atividade se deu do gênero para o mesmo gênero como podemos ver no exemplo a seguir.

Figura 3 - Exemplo de retextualização 3

[05]

TEXTO-BASE

1 [...]

2 Hoje em dia seria impossível viver sem a escrita, pois a mesma
3 está ligada diretamente a tudo que fazemos, por exemplo escrever
4 novelas, filmes, peças teatrais, texto uma infinidade de exemplos,
5 porém o principal é nos comunicarmos, nem os deficientes visuais
6 escapam dessa realidade.

7 A escrita nos permitiu padronizar a língua e a diminuir o
8 preconceito que nela existia. Porém com todo o avanço da escrita e
9 dos meios de comunicação ainda existe pessoas analfabetas.

10 [...]

Trecho de PT1. Aluno L. A.

[06]

RETEXTUALIZAÇÃO

1 [...]

2 Hoje, o ato de escrever está ligado diretamente a tudo que
3 fazemos como, por exemplo, escrever novelas, filmes, cartas,
4 bilhetes, documentos e uma infinidade de textos. Afinal, o principal
5 foco da escrita é a nossa comunicação. Nem os deficientes visuais
6 escapam dessa realidade.

7 A escrita nos permitiu padronizar a língua e diminuir o
8 preconceito que nela existia. Porém, com todo o avanço dela e dos
9 meios de comunicação, ainda existem pessoas analfabetas. Para
10 se ter uma ideia, de acordo com dados do IBGE, cerca de 25% da
11 população adulta no Brasil é plenamente alfabetizada. A
12 incapacidade de uma pessoa em não entender textos simples faz
13 com que a mesma seja enganada ou lesada, desde um ato trivial
14 de comunicação até ao assinar um contrato ou procurar um
15 emprego.

16 [...]

Trecho de RET1. Aluno L. A.

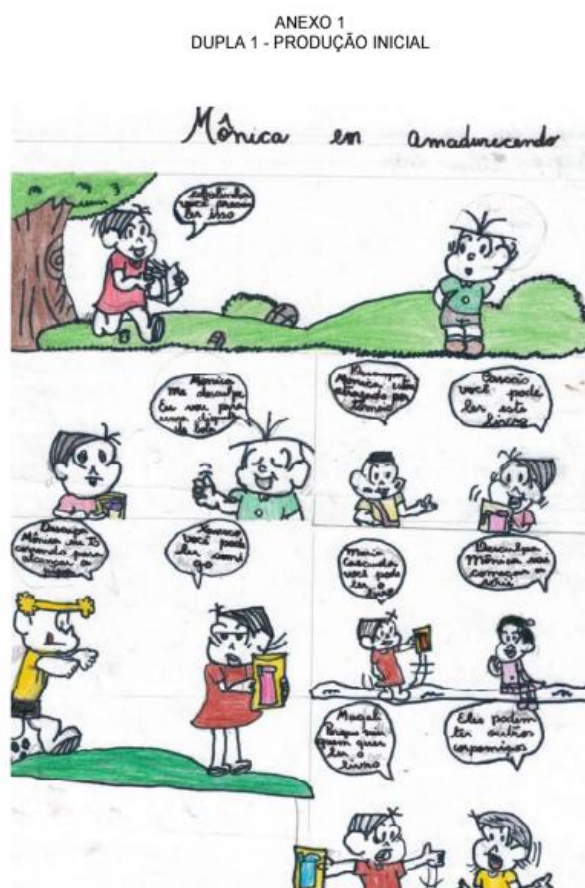
Fonte: Santos, 2016, p. 82

Em Queiroz (2018), encontramos uma proposta de atividade semelhante à de Santos (2016). A retextualização ocorreu a partir de histórias em quadrinhos e foi usada como estratégia para as aulas de produção textual, desse modo os alunos também retextualizaram suas próprias escritas. Segundo a autora, retextualizar é trabalhar com as capacidades textuais de forma sistematizada, por meio de situações organizadas, contínuas e progressivas de aprendizado. Esse tipo de organização do trabalho por meio da retextualização é válido, pois, a cada exercício, já se tem em mente o próximo. Ao contrário das tarefas que tratam apenas da compreensão de regras formais da língua que se dão de forma fragmentada e sem significado para os contextos comunicacionais reais.

Com efeito, cada trabalho traz uma perspectiva específica para o desenvolvimento de atividades de retextualização, concordamos que isso acontece devido o incalculável número de possibilidades de escrita que se pode explorar com essa prática. De fato, é nas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem que todas as formas de retextualizar ganham respaldo, uma vez que as pesquisas apontam resultados positivos a partir dessa estratégia de ensino que contempla em suas tarefas o aperfeiçoamento das habilidades leitoras, de compreensão e produção textual numa perspectiva interacional através dos mais diversos gêneros textuais/discursivos.

Dessa maneira, Queiroz (2018), propôs o estudo e análise do gênero textual/discursivo HQ via sequência didática, os discentes teriam como tarefa inicial produzir as HQs e num processo contínuo de revisão e reescritura chegar à versão final, ou seja, ao resultado do processo da retextualização, como podemos observar no exemplo seguinte.

Figura 4 - Exemplo de escrita para retextualização 4



Fonte: Queiroz, 2018, p. 82

Figura 5 - Exemplo de retextualização 5



Fonte: Queiroz, 2018, p. 111

Enxergando as múltiplas possibilidades de transformação textual que podem ser usadas nas salas de aula como auxílio para o ensino de diversas habilidades linguísticas, Xavier (2021) apresenta em seu trabalho “A retextualização como estratégia de leitura e de escrita em sala de aula: elaboração de modelos didáticos” alguns modelos de atividades de retextualização de textos orais para textos orais, de textos orais para textos escritos, de textos escritos para textos orais e de textos escritos para textos escritos. Sua pesquisa originou um caderno pedagógico pensado para professores como sugestão para o processo de ensino. Segundo o autor (XAVIER, 2021, p. 43):

[...] escolhemos a atividade de retextualização pelo fato dela se apresentar como uma atividade que evidencia o funcionamento social da linguagem, propiciando a oportunidade de reflexão sobre o uso de diferentes gêneros textuais e sobre a situação de suas produções e esferas de atividades em que eles se constituem e atuam. Além do mais, as atividades com retextualização possibilitam uma compreensão mais sócio pragmática do texto.

Vejamos alguns exemplos dos modelos didáticos desenvolvidos pelo autor.

Figura 6 - Exemplo de retextualização 6

1. Conteúdo abordado: retextualização

Objetivos

- Compreender o que é retextualização
- Identificar casos de retextualização
- Retextualizar pequenos textos

Habilidades da BNCC:

(EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.

(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

Detalhamento da atividade

Aula expositiva sobre o conceito de retextualização, bem como exemplos do processo de retextualização. Após a explanação do professor, os alunos irão resolver exercícios para fixarem o que aprenderam sobre a retextualização, identificando em amostras pré-definidas casos de retextualização.

Materiais necessários

Material didático preparado pelo professor, lápis, caderno e computador com Datashow.

2. Conteúdo abordado: Gênero textual base da retextualização

Objetivos

- Ler textos-base do processo de retextualização
- Analisar a característica e a estrutura do gênero base da retextualização
- Compreender a estrutura do gênero base da retextualização
- Identificar valores sociais, culturais e humanos nos textos lidos

Habilidades da BNCC:

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de

Figura 7 - Exemplo de retextualização 7

ATIVIDADE DE RETEXTUALIZAÇÃO DO GÊNERO REPORTAGEM EM UMA NOTÍCIA

Atividade 1. Prepare uma aula expositiva sobre o conceito de retextualização, bem como com exibição de exemplos do processo de retextualização.

Comentário: não é bem uma atividade, aqui o professor antes de iniciar os trabalhos com retextualização deverá ensinar o que é uma retextualização, mostrar exemplos de retextualização e elaborar pequenas atividades para esclarecer as dúvidas, etc.

Após a atividade envolvendo os conceitos de retextualização, escolher um texto para ser a base da atividade desenvolvida com os alunos. No nosso material, escolhemos o texto "Saneamento básico precário facilita proliferação da covid-19 no Brasil" do autor Kaynã de Oliveira.

Conhecendo o gênero Reportagem (texto-base para a retextualização)

Saneamento básico precário facilita proliferação da covid-19 no Brasil

Segundo Larissa Mies Bombardi, a falta de saneamento básico amplifica tanto o número de infectados quanto a gravidade da doença

Por Kaynã de Oliveira

Um estudo realizado por pesquisadores da USP e veiculado no *Le Monde Diplomatique Brasil* relaciona fatores de saneamento básico como abastecimento de água, coleta e tratamento de esgoto com o alto número de casos e mortes por covid-19 no País, principalmente nas regiões Norte e Nordeste, especificamente Amazonas e Ceará, que possuem saneamento deficitário, o que, de acordo com a pesquisa, pode permitir a proliferação do novo coronavírus.

Segundo a professora Larissa Mies Bombardi, do Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da USP e idealizadora do estudo junto a Pablo Luiz Maia Nepomuceno, do mesmo departamento, a hipótese se baseia em artigos internacionais que atestam a presença do novo coronavírus nos excrementos humanos, mesmo em casos assintomáticos ou curados e, portanto, o alto número de casos de covid-19 no Amazonas e Ceará pode ter relação com a precariedade do saneamento básico, propiciando a contaminação via oral-fecal das populações que convivem com esgoto ou sem água tratada: "O vírus continua sendo secretado pelas fezes mesmo após a pessoa ter sido curada e mesmo em pessoas que estão assintomáticas. Isso representa um risco enorme para um país em que o saneamento básico é precário, porque pode sim acontecer algo que é chamado de contaminação fecal-oral, ou seja, as pessoas ingerirem o vírus por meio das fezes".

Fonte: Xavier, 2021, p.11 (Caderno Pedagógico)

Fonte: Xavier, 2021, p.30 (Caderno Pedagógico)

Independente da retextualização acontecer entre modalidades textuais distintas ou iguais, entre gêneros diferentes ou entre textos do mesmo gênero, todos os trabalhos comungam opinião de sua significação para o ensino da língua, ressaltam a importância do conhecimento dos gêneros textuais/discursivos, evidenciando sua compreensão do conteúdo temático, estilo e composição, bem como a organização sequencial das tarefas em um aprendizado contínuo que toma sentido à medida que se sabe a intencionalidade de cada etapa até chegar o texto final.

Reconhecemos, então, que o aspecto mais importante é oferecer experiências prazerosas em sala de aula, uma vez que por muitos anos tivemos que conviver com exercícios sem sentido que não consideravam o verdadeiro significado de estudar a língua. Dessa forma, também nos interessamos por discutir a retextualização como estratégia de ensino e aprendizagem por meio de situações reais de comunicação, a fim de contribuir para o desenvolvimento de capacidades leitoras e escritoras. Consoante o que vimos em alguns trabalhos, criamos um caderno pedagógico para professores de turmas multisseriadas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esses profissionais muitas vezes são esquecidos ou pouco mencionados nas pesquisas voltadas para o ensino da língua. No capítulo seguinte, apresentamos o percurso metodológico com o modelo do desenvolvimento da nossa proposta por meio de oficinas de leitura, compreensão e escrita.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Aqui apresentamos o caminho para a realização deste estudo e para elaboração de um caderno pedagógico. Trataremos da importância da pesquisa qualitativa e do papel do professor pesquisador, atuante e atento, em busca de novas estratégias de ensino que possibilitem a dinamicidade e a eficiência das práticas leitora e escritora em sala de aula. Logo após, será descrito o público para quem a proposta foi pensada, apontando o problema a ser amenizado. Para finalizar, a apresentação da proposta de atividades por meio de oficinas.

Desenvolvemos uma pesquisa qualitativa que, analisando o contexto escolar de turmas multisseriadas, nos levou a apresentar uma proposta pedagógica via retextualização, cujo objetivo é auxiliar a ação docente nessa modalidade de ensino. A natureza é bibliográfica e, predominantemente, propositiva, pois buscamos apoio em referenciais teóricos que tratam da temática da retextualização e suas contribuições para a melhoria do ensino e da aprendizagem para, a partir daí, elaborarmos uma proposta de atividades a ser desenvolvida via caderno pedagógico.

4.1 O PROFESSOR PESQUISADOR E A PESQUISA QUALITATIVA

O professor pesquisador é aquele profissional que constantemente avalia/analisa sua prática, seus resultados, aquele que busca novos caminhos que o levem à melhoria de seu trabalho. Para ele é necessário investigar para conhecer e conhecer para avançar. É desse perfil docente que as escolas precisam para que o ensino aconteça efetivamente e, conseqüentemente, atinja a todos, pois o olhar do pesquisador considera a heterogeneidade de sua clientela e pensa suas ações ponderando sobre toda a diversidade que se encontra na sua sala de aula. Segundo Bortoni-Ricardo:

Quando se voltam para a análise da eficiência do trabalho pedagógico, esses pesquisadores estão mais interessados no processo do que no produto. Também não estão à busca de fenômenos que tenham status de uma variável explicação, mas sim dos significados que os atores sociais envolvidos no trabalho pedagógico conferem às suas ações, isto é, estão à busca das perspectivas significativas desses atores. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 41)

Entretanto, ainda é possível encontrar profissionais despreocupados com a condição atual das escolas: baixos níveis de proficiência leitora e escritora, entre outras dificuldades no processo de ensino e aprendizagem. Diante do contexto, um tanto desanimador, a posição tomada pelo docente faz toda diferença, afinal, se o que se tem feito não está trazendo os resultados esperados, novos direcionamentos precisam ser tomados.

Nesse momento entra em cena o professor pesquisador que precisa inicialmente encontrar respostas para três questões, a saber: o que está acontecendo? O que suas ações podem significar para os envolvidos? Que relação essas ações pensadas para a sala de aula podem estabelecer com outras dimensões além das paredes da escola? (ERICKSON, 1990 *apud* BORTONI-RICARDO, 2008, p. 41). Assim, o docente assume o compromisso de a partir das suas descobertas ir em busca de soluções para a problemática de sua sala de aula.

O professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 46)

Por conseguinte, entende-se que o fazer pedagógico deve estar em constante avaliação e replanejamento, analisando as estratégias, os conteúdos estudados, bem como os objetivos que se busca alcançar. Para melhor realizar esse trabalho de pesquisador, o docente recorre às teorias que dão base para suas constatações. Aqui procura-se apresentar uma proposta de (re)escrita através da retextualização por meio do trabalho com gêneros textuais/discursivos com o intuito de amenizar dificuldades na leitura e na escrita de alunos de turmas multisséries. Conforme Bortoni-Ricardo:

Uma grande vantagem do trabalho do professor pesquisador é que ele resulta em uma “teoria prática”, ou seja, em conhecimento que pode influenciar as ações práticas do professor, permitindo uma operacionalização do processo ação-reflexão-ação (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 48).

Essa teoria prática dá condições do profissional pedagógico testar suas descobertas e calcular acertos e erros ao desenvolver sua proposta com seu público. Inicialmente esta pesquisa seguia esse viés, tinha um caráter etnográfico, ou seja, ela seria aplicada em sala de aula e teria seu desenvolvimento e resultados apresentados neste estudo. Contudo, considerando o período pandêmico existente e as incertezas trazidas por ele, se considerou apresentar uma proposta tomando o caminho de uma pesquisa de abordagem qualitativa. Sobre esse tipo de pesquisa, Bortoni-Ricardo afirma que “é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 42).

Partindo desse pressuposto, foi investigado o contexto escolar que envolve tanto professor quanto alunos de turma multisseriada, buscando identificar pontos positivos e pontos negativos para o ensino de Língua Portuguesa presentes nessa realidade de sala de aula e como se poderia contribuir para a melhoria das competências leitoras e escritoras dessa clientela bastante diversificada.

O homem é o único ser capaz de imaginar ações e reações de forma simbólica, diferenciar experiências no tempo e projetar ações racionalmente para enfrentar o porvir. Por isso, o homem conseguiu desenvolver o conhecimento. Ao pensar, projetar, ordenar, prever e interpretar, o homem estabeleceu com o mundo uma relação dotada de significados e, assim sendo, um conhecimento. (GUERRA, 2014, p.04)

Segundo a autora, o ser humano é aquele indivíduo que está em constante busca por melhorias e isso se dá através da necessidade de se preparar para o futuro, um futuro que supere as experiências mal sucedidas do passado e conseqüentemente lhe dê condições de enfrentar os novos desafios. No ambiente escolar não é diferente vivemos um processo contínuo de aperfeiçoamento de conhecimentos. Dessa maneira, o “Caminho que devemos seguir para atingir um objetivo; é a base mental para o exercício de uma atividade que se deseja alcançar eficácia, e por isso exige a organização de informações, conhecimentos e experiências prévias ou existentes.” (LEOPARDI, 1999, *apud* GUERRA, 2014, p. 05)

Assim, a pesquisa qualitativa se caracteriza pela observação, análise e possível solução para sanar ou amenizar dificuldades/problemas do indivíduo, ou entre indivíduos de um mesmo grupo. Não há preocupação com dados estatísticos, seu objetivo está em interpretar fenômenos que envolvem as relações entre pessoas

de determinado ambiente, seja no campo cultural, social, histórico, econômico através da investigação.

Na abordagem qualitativa, o cientista objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente, ou contexto social –, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito. (GUERRA, 2014, p.11)

A essência desta abordagem se dá pelo estudo das vivências humanas, como agem individualmente e/ou em conjunto com seus pares através das interações, reações, compreensões e construção de conhecimentos. O pesquisador envolve-se com seu objeto de estudo, sua maior preocupação não está em apresentar números, mas sim com o que seus resultados podem contribuir para o melhor desenvolvimento do indivíduo e da sociedade.

Ao observar as lacunas de aprendizagem de leitura e escrita dos alunos, bem como a angústia docente diante desse quadro, surgiu a necessidade de através de uma pesquisa qualitativa apresentar a proposta de um caderno pedagógico que ofereça sugestões de trabalho para professores de turmas multisseriadas por meio da retextualização de canção para a história em quadrinhos.

4.2 DO PÚBLICO ALVO À CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA NO CAMPO

Esta pesquisa foi pensada para professores e estudantes de turmas multisseriadas. Surgiu a partir do contexto de uma sala dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública municipal localizada na área rural do município de Sertãozinho – PB. Dos quase vinte e seis anos de docência, dezenove deles foram nessa escola. Inicialmente com turmas da Educação Infantil (também multisseriadas) com crianças de quatro e cinco anos, depois com sala do Ensino Fundamental. A turma em questão é composta por alunos de seis a dez anos matriculadas em séries/anos de 1º ao 5º ano.

A instituição escolar foi construída no ano de 1987, sendo regularizada através do decreto-lei 08/90 de 03 de agosto de 1990. Oferece as modalidades de ensino em Educação Infantil e Ensino Fundamental, Anos Iniciais. É a única escola da localidade. Os estudantes, em sua maioria, residem na própria comunidade onde

a escola está situada, enquanto a outra parte mora em comunidades vizinhas. Atualmente chegam à escola por meio de transporte escolar, uma realidade recente, pois há pouco tempo eles ainda precisavam se deslocar a pé, de bicicleta ou de moto para assistirem às aulas.

Os educandos são filhos de agricultores, a maioria advém de lares com renda inferior a um salário mínimo, sobrevivendo da agricultura familiar, pequenos serviços e de programas oferecidos pelo governo federal, a exemplo do Programa Bolsa Família. Quanto ao grau de escolaridade dos pais, uma considerável parcela não concluiu o Ensino Fundamental, à medida que outros não foram alfabetizados. Uma realidade comum às áreas rurais do município.

Devido ao êxodo rural e ao fato de as famílias terem diminuído o número de filhos, as escolas realizam poucas matrículas. Sendo assim, os alunos de diferentes séries/anos são colocados em uma mesma sala de aula. Dessa forma, a multisseriação se torna a solução para todos os estudantes poderem ter acesso à escolarização.

As escolas multisseriadas, diferentemente dos antigos grupos escolares e que hoje são as atuais escolas de ensino fundamental, foram organizadas em uma sala única, na qual se reúnem alunos pertencentes a várias séries, sob a regência de um único professor. Em seu nascedouro, elas atendiam tanto à população periférica quanto à rural, no entanto, atualmente se concentram quase que somente na zona rural. (CARDOSO e JACOMELI, 2010, p. 267)

Apesar de estar localizada na zona rural, a escola em discussão não pode ser considerada como uma escola do campo, mas sim, no campo, ou seja, mesmo estando situada na área rural, ela se adequa às condições das instituições escolares da cidade, pois é regida pela mesma política educacional. A educação do campo tem sua gênese e concepção na luta dos povos camponeses e “tem suas raízes em diferentes iniciativas da sociedade civil organizada que vêm acontecendo ao longo da História.” (Silva, A., 2016, p.190).

Dessa maneira, a instituição de ensino, a quem nos reportamos, toma o papel de mantenedora da educação, uma vez que sua principal missão é garantir o ensino a fim de que as crianças da localidade possam ter o direito de estudar sem sair de sua comunidade. Em outras palavras, assume um papel de contenção do êxodo rural, pois em décadas anteriores era comum as famílias migrarem para a cidade visando garantir a escolarização de seus filhos. Para ser considerada uma escola do

campo, o espaço não é suficiente, seria necessário está vinculada a política defendida pelos movimentos por uma educação do campo que vai além do direito às práticas escolares, como bem define Silva, A. (2016, p. 191):

A educação do campo se insere na luta maior por transformações nas estruturas da sociedade capitalista e nessa direção integra a luta de segmentos da sociedade que tiveram, historicamente, seus direitos negados. Nasce na luta pela democratização do acesso e uso da terra, pela Reforma Agrária. É, portanto, um movimento para além dos muros da escola que inclui na sua bandeira de lutas, não apenas o direito à educação escolar, mas todos os direitos negados aos segmentos da população do campo.

Dessa maneira, podemos encontrar nas áreas campestres de nosso país tanto escolas que estão apenas situadas no campo quanto as que são geridas pela política de ações voltadas para a Educação do Campo defendida pelos Movimentos Sociais do Campo. Segundo (SILVA, A., 2016, p. 192):

Um projeto que pressupõe escolas no campo, no lugar onde as pessoas estão (educação no campo) e com estrutura adequada à vida e à cultura do campo. Uma educação cujos conteúdos curriculares devem ser pensados a partir das especificidades do campo e considerando os saberes aí construídos (educação do campo) mediante o diálogo com o conhecimento científico.

Entre a educação no campo e a do campo é comum a multisseriação, uma realidade que carece de muita atenção e apoio para a efetivação do ensino e da aprendizagem com qualidade. O professor de classes multisseriadas assume um papel desafiador, pois sua sala de aula apresenta, além da heterogeneidade comum a cada série/ano, uma diversidade de turmas heterogêneas entre si.

Em discussão com outros professores que compartilham dessa mesma experiência, chegamos ao consenso de que os alunos apresentavam maior dificuldade para desenvolver a leitura e a escrita com autonomia e proficiência, tal realidade ficou mais evidente após o período pandêmico por COVID-19, dado que o ensino remoto revelou problemas para a efetivação das práticas de ensino e aprendizagem. Apenas um número reduzido de alunos tinha aparelho celular com acesso à internet, sem falar que alguns deles não tinham quem os auxiliasse na realização das atividades, visto que seus pais não sabiam ler nem escrever.

Atuando há mais de vinte anos na educação, quase sempre com turmas multisseriadas, reconhecemos que, se o desafio de ensinar a ler e a escrever tem

preocupado estudiosos, pesquisadores e órgãos públicos de educação, imaginemos a dificuldade daqueles que estão atuando com uma clientela tão diversa sem receber nenhum auxílio de recursos didáticos e metodológicos específicos para essa modalidade de ensino.

Todos os anos recebemos os kits de livros didáticos oferecidos pelo Ministério da Educação para cada série específica (os mesmos ofertados para os alunos das turmas seriadas) e temos que passar horas definindo como fazer para trabalhar esses materiais com cada série, sendo que temos alunos no ciclo complementar (3º ao 5º ano) que ainda não consolidaram o processo de alfabetização.

É um jogo de malabarismo em que o educador precisa considerar diversos aspectos: quantos alunos já leem, quais resolvem as atividades com mais facilidade, quantos precisam de ajuda para resolver as atividades, entre tantos outros. Os que já dominam a leitura ajudam os que ainda estão nesse processo. Ao fim do expediente o professor avalia as estratégias usadas e constantemente é tomado por um sentimento de incapacidade e de solidão, pois na maioria das vezes não consegue dar conta de tantas demandas ao mesmo tempo.

Ritter (2010) disserta sobre os desafios enfrentados por professores de turmas multisseriadas e traz uma reflexão a respeito do ensino fragmentado de conteúdos em comparação à educação baseada na interdisciplinaridade mediante projetos de aprendizagem. Enquanto uma prática se organiza por conteúdo específico para cada série/ano, sendo realizado um plano de aula para cada uma delas, a outra é pensada para grupos de trabalho organizados, não por série, mas por objetivos de aprendizagem. Conforme a autora:

Os Parâmetros curriculares Nacionais (PCN) consideram que a organização dos alunos em grupos de trabalho influencia positivamente o processo de aprendizagem, além de poder ser aprimorada, quando o professor interfere na organização desses grupos. [...] não necessariamente, por série, mas sim por objetivos, diferenciando de acordo com o desempenho de cada aluno. (RITTER, 2010, p. 9)

Compartilhamos da opinião de Ritter (2010), trabalhar com agrupamentos é uma ação positiva, contudo, ainda carecemos de um material que possa ser compartilhado nesses grupos conforme o nível de aprendizagem dos educandos. Certamente, esse material precisa partir do estudo dos gêneros textuais/discursivos, a fim de inserir a prática leitora como meio de reflexão da língua.

Em alguns casos a escola é o único ambiente que proporciona esse encontro do leitor com o texto. Porém, se na sala de aula só se lê para cumprir atividades, conseqüentemente a leitura ocorrerá apenas por uma cobrança escolar. Segundo Kleiman:

Devemos lembrar que, para a maioria, a leitura não é aquela atividade no aconchego do lar, no canto preferido, que nos permite nos isolarmos, sonhar, esquecer, entrar em outros mundos, e que tem suas primeiras associações nas estratégias que a nossa mãe nos lia antes de dormir. Pelo contrário, para a maioria, as primeiras lembranças dessa atividade são a cópia maçante, até a mão doer, de palavras da família do da, “*Dói o dedo do Didu*” [...] (KLEIMAN, 2016, p. 22-23)

Diante desse contexto, o professor de salas multisseriadas, mais do que nunca, é convidado a assumir seu lugar de pesquisador, ir em busca de métodos, alternativas que permitam uma mesma proposta atingir toda turma, considerando que as atividades devem contemplar as habilidades a serem desenvolvidas de acordo com a BNCC e respeitar os níveis de aprendizagem dentro de uma perspectiva interacional. Ao ler o texto podemos também conversar com ele, questioná-lo, acrescentar opiniões, discordar do seu ponto de vista, entre outras possibilidades.

Nesse contexto, buscamos apresentar um material que suporte atividades para atender a variedade de níveis de aprendizagem da turma. Assim, foi pensada a proposta da retextualização da canção para a história em quadrinhos, na perspectiva de auxiliar os docentes na organização de um material que possa amenizar os déficits de leitura e (re)escritura textual. Nosso foco é propor atividades que exercitem o hábito da leitura, a interpretação crítica, a capacidade de organizar a escrita numa sequência lógica que considere a composição, a temática e o estilo correspondente ao gênero textual/discursivo solicitado.

Pensando nesse público das turmas multisséries, este trabalho apresenta uma proposição que está aberta as novas (re)estruturas, pois se trata de um modelo/base para organização de outras possibilidades de retextualizações de um gênero em outro, de uma modalidade em outra (oral-escrita, escrita-oral), ou seja, o que pode ser adaptada observando as peculiaridades de sua turma, intencionalidade e necessidades de aprendizagem como veremos no tópico seguinte que trata do desenvolvimento da proposta.

4.3 DESENVOLVIMENTO DA PROPOSTA

Para executar a proposta desta pesquisa foram elencados dois gêneros textuais/discursivos, a canção e a história em quadrinhos, que serão tratados como instrumentos para favorecer avanços no ensino das competências leitoras e (re)escritoras. Vale ressaltar que, além destes, são inúmeros os gêneros que podem ser usados em sala de aula para se desenvolver o ensino de leitura, de escrita e de outros objetos de conhecimento da Língua Portuguesa.

Contudo, é mister delimitar o foco de estudo para não adentrar outros campos que não sejam pertinentes ao trabalho em questão. De acordo com Dell'Isola (2007, p.13): “a decisão de se trabalhar com os gêneros exige preparo e merece cuidados para não se cristalizar a ideia de que cada gênero tem uma forma física, imutável [...]”.

Assim, cabe ao professor antes de apresentar qualquer atividade para a turma, pesquisar e se inteirar do conhecimento necessário que lhe permita assumir com segurança seu papel de mediador do saber e possa conduzir com sucesso as ações planejadas.

Segundo a autora, corre-se o risco de se estereotipar o texto por um padrão estrutural rigoroso, fechado para qualquer possibilidade de ajuste como se fosse um questionário pronto esperando que suas lacunas sejam preenchidas. Igualmente é o pensamento de Marcuschi (2008) quando fala da dificuldade em criar um padrão de regras para a escrita textual como também para “seus efeitos de sentido”, uma vez que o texto traz um emaranhado de significados que nem sempre está visível ao leitor. Para ele, “a teoria textual é muito mais uma heurística do que um conjunto de regras específicas enunciadas do modo explícito e claro” (MARCUSCHI, 2008, p. 74). E afirma:

Dizer que os critérios definidores das propriedades de um texto são heurísticos equivale a propor que sejam indicativos e sugestivos para permitir a produção e a compreensão, mas não regras rígidas e formais como condições necessárias e suficientes para a boa-formação textual. (MARCUSCHI, 2008, p. 74)

A Base Nacional Comum Curricular (2018, p.28) considera também que o texto está para além do conceito de um conjunto regrado de estruturas fixas e afirma que a função deste é “modalizadora”, pois seu papel é funcionar como um

referencial, ponto de partida para atividades textuais e intertextuais. E enfatiza a necessidade do uso dos textos em sala de aula para a ampliação do letramento. O documento normativo da educação mais recente no país, afirma em seu texto, que o componente curricular Língua Portuguesa assume a “perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)” (BRASIL, 2018, p.67). E reconhece:

Tal proposta assume a centralidade do **texto** (grifo do autor) como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2018, p.67)

Esse caráter modalizador será incorporado por este trabalho, uma vez que busca ser um recurso (por meio do caderno didático) a quem os professores de turmas multisseriadas dos anos iniciais do ensino fundamental poderão recorrer tanto para uso de aplicação quanto para reestruturação de novas atividades.

A proposta da retextualização se configura na execução de oficinas de leitura, compreensão e escrita voltadas para o conhecimento sobre os gêneros textuais/discursivos canção e histórias em quadrinhos e sobre o processo da retextualização. As oficinas estão organizadas em três etapas:

- 1) conhecendo o gênero canção;
- 2) conhecendo as histórias em quadrinhos;
- 3) vivenciando a retextualização.

Criamos cada uma delas sob a reflexão do modelo apresentado por Dell'Isola (2007) ao propor uma atividade de retextualização. Ela monta a atividade em sete tarefas divididas em duas etapas: a primeira etapa corresponde às tarefas 1, 2 e 3 e a segunda às tarefas 4, 5 e 6, assim a tarefa 7 se resume ao registro da versão final da transformação textual. Vejamos como as sete tarefas foram dispostas e como estão descritas pela autora:

- 1) *Leitura* de textos [...]
- 2) *Compreensão textual*, observação e levantamento das características de textualização do texto lido.
- 3) *Identificação do gênero*, com base na leitura, compreensão e observação feitas.
- 4) *Retextualização*: escrita de um outro texto, orientada pela transformação de um gênero em outro gênero.

- 5) *Conferência*: verificação do atendimento às condições de produção: o gênero textual escrito, a partir do original, deve manter, ainda que em parte, o conteúdo do texto lido.
- 6) *Identificação*, no novo texto, das características do *gênero-produto* da retextualização.
- 7) *Reescrita*, após a verificação do atendimento às condições de produção, trata-se da escrita da versão final do texto, feitos os ajustes necessários. (DELL'ISOLA, 2007, p.41, grifos da autora)

Para este trabalho ampliamos para nove as tarefas/oficinas, a fim de estender a ambos os gêneros: inicial e final, como também à retextualização, tempos de estudo equivalentes. Dessa forma, cada etapa está estruturada em três oficinas, de modo que, a primeira corresponde à motivação e à introdução; a segunda equivale ao objetivo e à leitura e por fim, a terceira corresponde à interpretação. Vale ressaltar que sugerimos a análise dos gêneros seguindo como pressuposto o conceito de gênero desenvolvido por Bakhtin, analisando assim, os três elementos constituintes dos gêneros: conteúdo temático, estilo e estrutura composicional, que segundo o autor “[...] estão indissoluvelmente ligados no *conjunto* do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo de comunicação (2016, p.12, grifo do autor)”.

As oficinas foram subdivididas num total de treze encontros que podem durar uma ou duas horas/aula cada, podendo ser este tempo ampliado ou reduzido conforme o encaminhamento do professor e/ou nível de desenvolvimento da turma. Organizamos, abaixo, um quadro-resumo da proposta de retextualização da canção para a história em quadrinhos.

Quadro 01 – Quadro-resumo das oficinas

OFICINAS	ENCONTROS	DURAÇÃO (h/a de 60 m)
Conhecendo o gênero canção		
Oficina 1 – A saga do compositor	1º	2 aulas
	2º	2 aulas
Oficina 2 – Ler e ouvir para conhecer	3º	2 aulas
	4º	2 aulas
Oficina 3 – Compreender para transformar	5º	2 aulas
	6º	2 aulas
Conhecendo a história em quadrinhos		
Oficina 4 – Quadrinhos por toda parte	7º	2 aulas
	8º	2 aulas
Oficina 5 – Balões, quadros e sons	9º	2 aulas
	10º	2 aulas

Oficina 6 – Eles falam! E como falam?	11 ^o	2 aulas
Vivenciando a retextualização		
Oficina 7 – Quadro a quadro	9 ^o 10 ^o	2 aulas 2 aulas
Oficina 8 – Parecidos, mas nem tanto!	11 ^o	2 aulas
Oficina 9 – Agora, sim, posso mostrar?	12 ^o 13 ^o	2 aulas 2 aulas

Elaborado pela autora, 2023.

Para melhor expor o desenvolvimento das oficinas organizamos um caderno pedagógico (encontra-se nos apêndices deste trabalho) pensado como apoio para o professor de Língua Portuguesa de turmas multisseriadas dos anos iniciais do Ensino Fundamental com um modelo de retextualização da escrita para a escrita, melhor descrevendo, do texto de canção para a história em quadrinhos. Porém, ressaltamos que se trata de um modelo sujeito às alterações que correspondam às necessidades reais de cada turma. Segundo Marcuschi (2001, p. 73), “é temerário construir um modelo”, pois, arriscamos enxergá-lo como uma fórmula mágica que pode resolver todos os problemas de forma imediata.

Advertidos pelo autor, reafirmamos que as atividades são exemplos que podem sofrer adaptações para outros contextos e que seus resultados podem divergir de turma para turma, afinal os resultados acontecem segundo a individualidade de cada realidade. Por fim, destacamos a importância dessas amostras para a reflexão do planejamento docente, pois por meio delas é possível analisar o que deu certo e o que precisa ser reestruturado para atingir os objetivos do ensino e da aprendizagem desejados. Precisamos ser conscientes de que a educação é um processo a longo prazo que se (re)faz a cada dia e requer muitas mãos. Vejamos a seguir o planejamento das oficinas de forma mais detalhada.

5 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DE RETEXTUALIZAÇÃO DO GÊNERO CANÇÃO PARA A HISTÓRIA EM QUADRINHOS

Neste capítulo, apresentamos a proposta para as atividades de retextualização que irão compor o Caderno Pedagógico (nos apêndices). Ele foi produzido para ser usado por docentes de turmas multisseriadas dos anos iniciais do ensino Fundamental a fim de orientar a ação pedagógica e contribuir para a melhoria da aprendizagem dos educandos dessa modalidade de ensino.

O Caderno Pedagógico é parte integrante do trabalho de conclusão do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, curso ofertado pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, Campus III, Guarabira.

O material consta de uma proposta de retextualização que foi organizada em oficinas segundo as orientações de Kleiman (2016) e observando uma atividade criada por Dell’Isola para transformar um texto escrito em outro.

A proposta foi disposta em três etapas:

- a) Conhecendo o gênero canção;
- b) Conhecendo a história em quadrinhos;
- c) Vivenciando a retextualização.

Cada etapa se encontra subdividida em oficinas pensadas para encontros com duração de duas horas/aula cada. Algumas oficinas podem ocorrer em dois encontros. Contudo, chamamos a atenção para a possibilidade de ser necessário menos ou mais tempo para conclusão de cada oficina, uma vez que cada turma tem seu ritmo próprio de aprendizagem que precisa ser respeitado.

Vejamos como cada oficina que compõe o Caderno Pedagógico foi arranjada, quais os benefícios para o ensino e a aprendizagem e os desafios para sua realização.

5.1 Conhecendo o gênero canção

Esta primeira etapa de oficinas corresponde ao estudo do gênero canção, uma vez que os textos a serem transformados na retextualização pertencem a este gênero textual/discursivo. Ainda apresentamos algumas considerações a respeito da proposta de retextualização e gêneros textuais/discursivos e sobre Luiz Gonzaga, compositor que terá suas letras retextualizadas em histórias em quadrinhos.

5.1.1 Oficina 1 – A saga do compositor e a proposta da retextualização

Aqui, visitamos um pouco da vida de Luiz Gonzaga, compositor e cantor, ícone da música regional brasileira. Assim o define Osias (2018, p. 04), “o Pernambucano Luiz Gonzaga é uma das matrizes da canção popular que os brasileiros produziram ao longo do século XX.” Expomos, ainda, a proposta da retextualização e fazemos algumas considerações sobre o conceito de gênero.

Quadro 02 – Oficina 1: A saga do compositor e a proposta da retextualização

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 4 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • A vida do compositor • Retextualização • Gêneros textuais/discursivos
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> • Ouvir e comentar a leitura do livro “Luiz Gonzaga em quadrinhos”. • Apresentar a proposta da retextualização. • Entender o conceito de gênero textual/discursivo.
Habilidades da BNCC
(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressas, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam. (EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global. (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
Procedimentos metodológicos
1º Encontro: Leitura, pelo professor, do livro Luiz Gonzaga em quadrinhos. Roda de conversa sobre o conteúdo do livro e sobre a proposta da retextualização. 2º Encontro: Exposição oral ou escrita sobre gêneros textuais/discursivos e apresentação de alguns exemplos. Levantamento dos gêneros textuais/discursivos de práticas usuais dos alunos.
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Livro “Luiz Gonzaga em quadrinhos”; • Papel ofício A4 • Caneta, lápis e borracha e caderno
Avaliação
A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.
Orientações para o professor
<ul style="list-style-type: none"> • Fazer uma leitura prévia do livro de Luiz Gonzaga; • Organizar e estudar material sobre gêneros; • Ambientar a sala de aula (discos, imagens de notas musicais, fotos de Luiz Gonzaga); • Organizar a formação das duplas ou grupos.

Elaborado pela autora, 2023.

Na primeira oficina, inicialmente, os estudantes conhecerão um pouco da história de Luiz Gonzaga através do livro “Luiz Gonzaga em quadrinhos”. Depois será apresentada a proposta de retextualização, informando o propósito da atividade e quais os gêneros selecionados para a transformação textual. Após essa conversa inicial pode ser iniciada uma sondagem sobre o que os educandos sabem sobre canção e HQs. Essas hipóteses iniciais servirão como norte para o trabalho docente, pois através delas o professor fará o direcionamento para o ensino dos gêneros.

É importante que o aluno reconheça o contexto de produção que envolve o texto, seja qual for o gênero, para tanto ele precisa ser capacitado para identificar elementos como locutor, uso, meio de circulação, função, público alvo, conteúdo temático, entre outros. Ao refletir sobre essas questões também pode perceber que os textos não surgem do nada, uma vez que sempre há uma motivação para a produção textual, seja ele de modalidade oral ou escrita.

Essa é uma oportunidade para falar sobre o trabalho com duplas e/ou grupos. Torna-se um grande desafio desenvolver essa proposta quando os educandos ainda não estão habituados a tal forma de organização das atividades. Na escola, é comum, os educandos realizam a maioria das tarefas de forma individual, contudo entendemos que até mesmo em turmas seriadas as experiências em agrupamentos são produtivas, pois oportunizam trocas de ideias e a construção de saberes a partir delas.

Sugerimos que os alunos sejam agrupados por níveis de aprendizagem distintos, ou seja, que em cada grupo ou dupla se tenha um líder que já saiba ler e escrever, pois o registro das conclusões requer essas habilidades. Contudo, em alguns momentos sugerimos também que eles sejam ajuntados por nível de desenvolvimento semelhante e em certas ocasiões que trabalhem de forma individual. É preciso um certo cuidado ao conduzir essa ação de organização das atividades para não causar constrangimentos entre os educandos, pois eles tenderão a escolher ficar com os que se identificam mais, ou por algum motivo resistir aos agrupamentos. Nessa hora, o profissional precisa estar ciente de como expor os critérios estabelecidos para agrupá-los ou não.

É interessante que os educandos sejam motivados a ouvir os colegas e acatar suas opiniões para então chegarem a um consenso. Cabe ao professor observar se todos estão realmente participando das decisões para poderem desenvolver suas potencialidades e protagonizar seus saberes.

As considerações sobre os gêneros textuais/discursivos permitirão a reflexão sobre os inúmeros exemplos de textos usados cotidianamente para nos comunicarmos com nossos pares. Ao orientar o levantamento sobre os gêneros que costumam utilizar, contribuimos para interiorizarem conceitos e sejam capazes de reconhecer a importância de saber distinguir qual o texto mais adequado à cada situação comunicativa. Na oficina seguinte, damos continuidade ao estudo dos gêneros, mais especificamente, a respeito da canção.

5.1.2 Oficina 2 – Ler e ouvir para conhecer

Nesta oficina os educandos podem avaliar seu conhecimento sobre canção e partilhar com os colegas e professor suas preferências musicais. Também precisam ser motivados a conhecer o gênero de maneira mais detalhada. Sugerimos a escuta, a leitura e depois a compreensão de “Asa branca”. Como se organiza a escrita da canção? Qual tema é abordado por Luiz Gonzaga? Qual estilo predomina em sua composição?

Quadro 03 – Oficina 2: Ler e ouvir para conhecer

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 4 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • Gênero: Canção • Leitura compartilhada • Compreensão de texto
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Aproximar os alunos do gênero textual/discursivo, canção por meio de vídeo. • Ler e analisar a canção “Asa branca”, de Luiz Gonzaga. • Identificar na canção “Asa branca” os elementos constituintes do gênero: conteúdo temático, estilo, construção composicional.
Habilidades da BNCC
<p>(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio, etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.</p> <p>(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.</p> <p>(EF12LP07) Identificar e (re)produzir em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.</p> <p>(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando</p>

<p>as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos. (EF02LP12) Ler e compreender com certa autonomia, cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade. (EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.</p>
Procedimentos metodológicos
<p>1º Encontro: Apresentação e discussão sobre o vídeo: “Gênero Textual: Canção”. Atividade sobre preferências musicais.</p> <p>2º Encontro: Análise e reflexão sobre a canção “Asa Branca”. Identificação dos elementos textuais: conteúdo temático, estilo, estrutura composicional.</p>
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • TV, projetor multimídia ou aparelho celular e caixa de som; • Vídeo do YouTube; • Texto impresso da canção “Asa branca” • Lápis e borracha.
Avaliação
<p>A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.</p>
Orientações para o professor
<ul style="list-style-type: none"> • Assistir com antecedência o vídeo “Gênero Textual: Canção”; • Imprimir o texto “Asa branca”, um para cada aluno; • Imprimir as atividades sobre as preferências musicais; • Distribuir as atividades considerando o nível de aprendizagem dos alunos: os que ainda não leem e os que já sabem ler;

Elaborado pela autora, 2023.

Após reconhecimento da proposta de atividade, na segunda oficina, os alunos irão colocar em jogo seu conhecimento sobre o gênero canção numa breve conversa conduzida pelo professor. Em seguida, assistirão o vídeo “Gênero Textual: Canção”, depois discutirão as informações apresentadas no vídeo e farão comparações entre elas e o que eles levantaram durante a conversa.

Essa tarefa permitirá aos educandos avançar na oralidade ao expor suas ideias, bem como possibilitará confrontá-las com as informações apresentadas no vídeo. Os alunos serão convidados a responder um questionário sobre suas preferências musicais. Agora, eles devem ser observados individualmente, uma vez que suas respostas serão pessoais. Porém, as duplas ou grupos podem ficar juntas e se ajudarem na hora de registrar as opiniões.

Em seguida, deve ser disponibilizado para as duplas/grupos a letra da canção “Asa branca”, de Luiz Gonzaga. A leitura compartilhada será conduzida pelo professor que em seguida fará a exposição da mesma por vídeo ou áudio. É

importante fazer algumas reflexões sobre as duas maneiras como o gênero foi disposto, leitura e canto. Depois deve seguir um momento de discussão sobre o gênero canção: conteúdo temático, estilo, estrutura composicional, que fortalecerá as informações já apreciadas nos momentos anteriores. Conforme Bakhtin (2016), esses elementos são indissociáveis e característicos de cada gênero, tornando-se essenciais para a compreensão textual. Por fim, para sistematizar as ideias, será feito o estudo do texto “Asa branca”.

Na oficina seguinte, concluindo essa primeira etapa de oficinas, os estudantes terão acesso a outros textos do gênero e entre eles farão a escolha daqueles que passarão pelo processo de retextualização.

5.1.3 Oficina 3 – Selecionar para transformar

Após conhecer o gênero canção, os estudantes passam à tarefa de selecionar os textos que serão transformados em HQs. Sugerimos dez canções de Luiz Gonzaga (nos anexos), destas, cinco devem ser escolhidas para a retextualização.

Quadro 04 – Oficina 3: Selecionar para transformar

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 4 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • Gênero: Canção • Canções para a retextualização
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer a leitura e compreensão dos textos. • Estabelecer relação temática entre as canções lidas. • Selecionar (05) cinco textos para a retextualização. • Fazer escolhas lexicais.
Habilidades da BNCC
<p>(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio, etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.</p> <p>(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.</p> <p>(EF12LP07) Identificar e (re)produzir em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.</p> <p>(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando</p>

as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.
 (EF02LP12) Ler e compreender com certa autonomia, cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.
 (EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.

Procedimentos metodológicos

1º Encontro:

Roda de leitura para escolha dos textos que passarão pelo processo de retextualização.
 Reprodução de áudio ou vídeo das canções.
 Roda de conversa sobre o que motivou às escolhas.

2º Encontro:

Análise, pelas duplas ou grupos, das canções selecionadas.

Recursos

- Aparelho celular, TV ou projetor multimídia, e caixa de som
- Textos impressos de canções de Luiz Gonzaga
- Caderno
- Caneta, lápis e borracha

Avaliação

A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.

Orientações para o professor

- Fazer leitura prévia das canções que serão dispostas na roda de leitura;
- Organizar um espaço com tapetes, almofadas para a realização das leituras;
- Expor os textos em um varal próximo ao espaço para leitura;
- Distribuir as atividades considerando o nível de aprendizagem dos alunos: os que ainda não leem e os que já sabem ler;
- Realizar leitura e compreensão dos cinco textos escolhidos, cada grupo ou dupla fará o estudo de um deles.

Elaborado pela autora, 2023.

Nesta oficina, inicialmente, será organizada a roda de leitura. Nela se fará a apreciação das canções (nos anexos) por meio de áudio ou vídeo. Logo após, os educandos serão conduzidos à leitura de forma atenta, eles buscarão nas entrelinhas informações além daquelas explícitas no texto. Entre as canções, cinco devem ser selecionadas para passarem pelo processo de retextualização. É uma oportunidade para trabalhar com as estratégias de leitura.

Na atividade de leitores ativos, estabelecemos relações entre nossos conhecimentos anteriormente constituídos e as novas informações contidas no texto, fazemos inferências, comparações, formulamos perguntas relacionadas com o seu conteúdo. (KOCH e ELIAS, 2018a, p. 18)

O objetivo dessa tarefa é levar os educandos a identificar os elementos definidores de gênero: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Segundo Bakhtin (2016, p. 12), esses “três elementos [...] estão indissolúvelmente

ligados no *conjunto* do enunciado [...]” e correspondem às especificidades de cada campo comunicativo. Uma vez adquirido este conhecimento, o aluno pode ser capaz de reconhecer e compreender o texto integralmente. Habilidades necessárias para o uso adequado dos gêneros em práticas reais de comunicação.

Ainda se faz preciso destacar a importância de se analisar a canção em seu aspecto híbrido (letra e melodia) dado que ambas foram pensadas pelo compositor de forma indivisível para se fazer dizer. Conforme Silva, F.(2018, p. 36), “a canção é o gênero que mescla linguagem verbal e não-verbal, nela há uma conciliação entre essas duas linguagens para gerar o sentido veiculado no texto.” Portanto, não será cobrado domínio de conceitos musicais, mas a compreensão da contribuição da melodia para identificar os sentidos imbuídos na letra.

Feito o estudo do gênero textual/discursivo, canção (texto inicial) passamos à segunda etapa de oficinas. Ela será voltada para o conhecimento da história em quadrinhos, gênero escolhido para o (re)texto, ou seja, para a escrita final.

5.2 Conhecendo a história em quadrinhos

Na segunda etapa de oficinas ocorre um processo semelhante ao da primeira, mas dessa vez com a história em quadrinhos. Os estudantes serão conduzidos ao estudo do gênero observando suas características próprias e sempre que possível, fazendo comparações com a canção quanto aos aspectos temáticos, estruturais e de estilo.

5.2.1 Oficina 4 – Quadrinhos por toda parte

Nessa oficina os alunos manterão contato com textos de HQs. Serão indagados sobre o que já conhecem sobre elas. Ainda poderão estudar os elementos gráfico-visuais presentes no gênero e a importância de cada um para sua compreensão.

Quadro 05 – Oficina 4: Quadrinhos por toda parte

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 4 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • Gênero: história em quadrinhos

<ul style="list-style-type: none"> • Leitura e apreciação
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Aproximar os alunos do gênero história em quadrinhos. • Favorecer a leitura e compreensão dos textos.
Habilidades da BNCC
<p>(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressas, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.</p> <p>(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.</p> <p>(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.</p> <p>(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).</p>
Procedimentos metodológicos
<p>1º Encontro: Leitura do livro “Luiz Gonzaga em quadrinhos” por um dos estudantes. Aula expositiva sobre o gênero história em quadrinhos.</p> <p>2º Encontro: Roda de leitura Seleção de uma história em quadrinhos, pelos alunos, e apresentação dela para a turma.</p>
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Livro: Luiz Gonzaga em quadrinhos • Textos de histórias em quadrinhos • Tapetes • Almofadas • Caderno, lápis e borracha
Avaliação
<p>A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.</p>
Orientações para o professor
<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar e expor HQs para a roda de leitura; • Trazer elementos dos quadrinhos para ambientação da sala (evitar excessos para não causar poluição visual) como imagens de personagens, de tipos de balões, entre outros; • Organizar um espaço com tapetes, almofadas para realizarem as leituras; • Agrupar os alunos diversificando os níveis de aprendizagem.

Elaborado pela autora, 2023.

Concluídas as discussões sobre o gênero canção, as orientações serão para reconstruir o conhecimento sobre as histórias em quadrinhos. Nesta oficina será realizada uma roda de leitura preparada para o contato com textos em quadrinhos. Serão expostas diversas HQs, em diferentes suportes textuais, confirmando a informação de que elas estão por toda parte. Dando continuidade, os alunos serão instigados a acessar todas as informações sobre as HQs e fazendo comparações com o gênero canção quanto aos seus usos, meios de circulação, entre outros aspectos. O professor fará questionamentos sobre o gênero história em quadrinhos

e mais uma vez em duplas ou grupos, podem ser os mesmos ou permutar, os aprendizes irão registrar suas respostas no caderno.

Ao fazer a transcrição das informações do quadro para o caderno, os estudantes em processo de aquisição da escrita vão se apropriando de informações simples, mas importantes para esse processo, como a organização da escrita da esquerda para a direita, a forma correta de fazer a translineação das palavras, quando usar as maiúsculas, entre outras questões.

Na sequência, serão apresentados alguns elementos que compõem a estrutura dos quadrinhos por meio de um vídeo. Atividade que favorece o aprendizado sobre a estrutura composicional do gênero. Para fixar as informações será oferecida uma cruzadinha organizada a partir dos nomes desses elementos. Por fim, os alunos farão para toda turma a exposição e leitura da HQ que escolheram. Na oficina seguinte serão aprofundadas as informações sobre os tipos de balão, a disposição dos quadros e o uso das onomatopeias.

5.2.2 Oficina 5 – Balões, quadros e sons

Os balões, os quadros e as onomatopeias são elementos gráfico-visuais importantes para a compreensão dos quadrinhos, nesta oficina eles serão apresentados de forma que os alunos possam interpretá-los e se tornem capazes de fazer uso dos mesmos em suas produções.

Quadro 06 – Oficina 5: Balões, quadros e sons

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 4 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • Gênero: história em quadrinhos • Elementos gráfico-visuais dos quadrinhos
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os recursos gráfico-visuais usados nas HQs. • Conhecer os tipos de balão, as onomatopeias e organização dos quadros. • Perceber que todos os elementos corroboram a compreensão da narrativa visual.
Habilidades da BNCC
(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressas, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam. (EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global. (EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos

gráfico-visuais em textos multissemióticos. (EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias). (EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
Procedimentos metodológicos
1º Encontro: Leitura de HQ Estudo dos elementos gráfico-visuais da HQ 2º Encontro: Roda de conversa sobre a composição, estilo e temática presentes no texto lido. Jogo sobre balões e onomatopeias.
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Histórias em quadrinhos • Caneta, lápis e borracha • Aparelho celular, <i>tablet</i> ou <i>notebook</i>
Avaliação
A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.
Orientações para o professor
<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar uma história em quadrinhos para observação e identificação da estrutura do gênero; • Agrupar os alunos diversificando os níveis de aprendizagem.

Elaborado pela autora, 2023.

Feito o apanhado geral sobre os recursos gráfico-visuais, na oficina anterior, os conceitos sobre eles, agora, serão oferecidos de maneira mais aprofundada para reconhecimento e desenvolvimento da capacidade de uso dos recursos na produção textual. Os tipos de balões, o contorno dos quadros, as onomatopeias, todos estão alinhados de modo a contribuir para os sentidos no texto. Fazer a leitura correta desses elementos permite ampliar sua capacidade de compreensão.

Após a leitura de uma HQ em duplas/grupos, os estudantes serão conduzidos para identificarem e descreverem o conteúdo temático e o estilo do texto através das pistas dadas pelos recursos gráfico-visuais. E para sistematizar o conhecimento adquirido nesta oficina, serão usados dois jogos que se encontram disponíveis na plataforma *Wordwall*. Jogo sobre tipos de balões: “Balões de fala” e jogo sobre onomatopeias: “Jogo das onomatopeias”. E para concluir essa segunda etapa, sugerimos na oficina seguinte, atividades que favorecem a compreensão dos sentidos do texto através da junção das linguagens verbal e não-verbal dos quadrinhos.

5.2.3 Oficina 6 – Eles falam! E como falam?

Na sexta oficina, será concluído o estudo do gênero HQ. Os estudantes serão orientados, em duplas ou grupos, a selecionar uma entre diversas HQs que apresentam temas distintos, dispostas pelo professor para fazerem a discussão, a leitura e a compreensão. Em seguida, numa roda de leitura, os alunos irão relatar as aprendizagens sobre canção e história em quadrinhos.

Quadro 07 – Oficina 6: Eles falam! E como falam?

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 2 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • Gênero: história em quadrinhos • Identificar o conteúdo temático das HQs • Expressividade das letras nos quadrinhos
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Descobrir que os quadrinhos podem falar dos mais diversos temas. • Perceber que todos os elementos auxiliam na compreensão da narrativa visual.
Habilidades da BNCC
(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias). (EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
Procedimentos metodológicos
Leitura compartilhada Roda de conversa Compreensão de texto
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Histórias em quadrinhos • Marcador de texto • Atividade impressa • Caderno, lápis e borracha
Avaliação
A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.
Orientações para o professor
<ul style="list-style-type: none"> • Expor diversas histórias em quadrinhos para leitura e observação dos temas abordados e das falas das personagens aliadas às imagens e demais elementos visuais. • Agrupar os alunos diversificando os níveis de aprendizagem.

Elaborado pela autora, 2023.

Esta oficina objetiva intensificar a capacidade de compreensão textual, nela serão expostas diversas histórias em quadrinhos com temas diferentes, cada dupla/grupo fará a escolha por uma das HQs que deve ser lida e discutida, para

então se resolver as questões da tarefa de estudo do texto. Mais uma vez um dos educandos será o escriba das respostas. À medida que faz a escrita, os demais estarão observando e aprendendo sobre as regras de registro da língua.

Depois todos devem se organizar para uma roda de conversa a respeito do que já foi aprendido até o momento sobre gêneros textuais/discursivos e sobre os gêneros canção e história em quadrinhos. O professor pode registrar as falas no quadro e pedir que os estudantes façam a transcrição para o caderno.

Para os ainda em processo de aquisição da escrita é um momento para refletir sobre como escrevemos: da esquerda para a direita, de cima para baixo, perceber os espaços entre as palavras, entre outras questões pertinentes à escrita.

5.3 Vivenciando a retextualização

Na última etapa de oficinas, as tarefas estão voltadas para a transformação textual, ou seja, a retextualização. Os educandos serão direcionados para a escrita de histórias em quadrinho tomando por base as canções de Luiz Gonzaga.

5.3.1 Oficina 7 – Quadro a quadro

Chegamos ao momento em que serão colocados em jogo os conhecimentos adquiridos durante as duas etapas de oficina anteriores. O professor irá propor à turma as reformulações textuais.

Quadro 08 – Oficina 7: Quadro a quadro

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 4 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • Retextualização da canção para a história em quadrinhos
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Produzir história em quadrinhos a partir das canções selecionadas. • Usar os recursos de efeito de sentido necessários ao gênero. • Ser fiel ao texto inicial.
Habilidades da BNCC
(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes

pesquisadas.
(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.

-

Procedimentos metodológicos

1º Encontro:

O professor disponibilizará os textos das canções que foram selecionadas para a retextualização.

2º Encontro:

Cada dupla ou grupo fará a escolha por uma das canções e a transformará em uma história em quadrinhos.

Recursos didáticos

- Textos das canções impressos
- Caderno
- Caneta, régua, lápis e borracha
- Lápis de cor

Avaliação

A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.

Orientações para o professor

Os estudantes irão escrever os primeiros textos transformando as canções em quadrinhos. Leia todas as produções e procure identificar possíveis informações que ainda precisem ser revisadas.

Elaborado pela autora, 2023.

Nesse momento será iniciado o processo de escrita da passagem textual da canção para a história em quadrinhos. É importante a orientação sobre a conservação do conteúdo temático do texto inicial (canção), e antes de partir para a escrita, é preciso definir o número de quadrinhos necessários para o texto a fim de distribuí-los na página de forma adequada. É uma oportunidade para enfatizar os talentos de cada um para o desenho, a pintura, a escrita.

Todos devem atuar na construção do novo texto. O discente orientará a turma para que os grupos definam como cada aluno pode contribuir na produção das HQs, uma vez que é comum nas salas multisseriadas conviverem estudantes em processo de alfabetização e aqueles que já leem e escrevem convencionalmente. Enquanto os que já dominam a leitura e a escrita estejam organizando a parte textual, os alfabetizando podem colaborar com os desenhos dos personagens, dos balões. Chega a oportunidade de demonstrarem o que aprenderam, por meio da elaboração do texto final, respeitando todo contexto de produção. Conforme Koch e Elias (2018b, p. 77) “[...] a escrita é um processo que exige do sujeito escritor

atenção a uma série de fatores: tema, objetivo, sujeito leitor, gênero textual, seleção e organização das ideias conforme o tema e objetivo determinados.”

Desse modo, entendemos que a tarefa de escrever vai além de uma simples proposta, é uma ação organizada por meio de diversos elementos que norteiam o processo a fim de corresponder ao solicitado. Durante a produção textual será possível observar o que os discentes são capazes de realizar sozinhos e os que ainda necessitam de apoio dos colegas e do educador. Cabe ao professor fazer questionamentos e sugestões para melhoria do trabalho.

5.3.2 Oficina 8 – Parecidos, mas nem tanto!

A canção, texto inicial ou segundo Dell’Isola (2007) “texto de partida”, precisa ter seu conteúdo temático respeitado na versão do texto final, a história em quadrinhos. Assim, será observado se os escritores fizeram a passagem do escrito para uma nova estrutura composicional, mas mantendo a semelhança quanto ao conteúdo temático.

Quadro 09 – Oficina 8: Parecidos, mas nem tanto!

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 4 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • Revisão textual: conferência e identificação do conteúdo do texto inicial • Ortografia e pontuação
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Verificar se o texto escrito atende às condições de produção, se o gênero original tem, em partes, seu conteúdo mantido. • Fazer a revisão ortográfica. • Observar a importância do uso dos sinais de pontuação para efeito de sentido.
Habilidades da BNCC
(EF15LP06) Rer ler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
Procedimentos metodológicos
<p>1º Encontro: Releitura e revisão da produção textual: elementos coesivos, ortografia e pontuação.</p> <p>2º Encontro: Análise do projeto do texto e conferência da conservação do conteúdo do texto inicial.</p>
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Textos produzidos • Caderno • Caneta, lápis, borracha
Avaliação
A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o

desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.

Orientações para o professor

Organizar os alunos e pedir que releiam suas produções. Antes da leitura, solicite que relembrem o que foi estudado sobre cada gênero e o que foi requerido na proposta da retextualização. Pergunte se eles conseguem perceber as características do texto inicial em suas escritas. Explicar à turma que os sinais de pontuação facilitam a compreensão da leitura, pois é através deles que representamos as ideias, as emoções, as pausas na fala (mais longas ou mais curtas) contribuindo para a construção dos sentidos no texto.

Elaborado pela autora, 2023.

O texto já escrito na oficina anterior passará por um refinamento para sua versão final. Inicialmente será feita a leitura do texto inicial (canção) e em seguida do texto final (história em quadrinhos). Feito isto, será analisada a presença do conteúdo temático na HQ, ou seja, observar se é possível identificar a canção de Luiz Gonzaga nos quadrinhos.

Na sequência acontecerá a condução da revisão textual, nesse momento as duplas/grupos serão guiadas para a correção ortográfica e gramatical do texto. São muitas as questões que podem ser discutidas durante essa tarefa: a concordância, a grafia adequada das palavras, a ausência dos sinais de pontuação. Foi adotada uma tabela para direcionar as ações da revisão textual.

Figura 8 – Exemplo de tabela usada para reescrita das produções

Quadro 6: Tabela codificada utilizada para reescrita das produções

CÓDIGO	VOCÊ PRECISA
1	Rever o formato e/ou direcionamento do balão.
2	Observar se as falas nos balões estão longas. Tente resumi-las.
3	Analisar se a cor do quadrinho está adequada ao contexto dos personagens.
4	Rever a linguagem utilizada pelo personagem.
5	Rever o formato e/ou tamanho da letra utilizada.
6	Observar se a onomatopeia está coerente com o contexto.
7	Observar se a fisionomia do personagem está adequada com o contexto.
8	Verificar a pontuação.
9	Verificar a ortografia.
10	Observar o uso da letra (legível/maiúscula/minúscula).
11	Observar se falta uma palavra ou pontuação.
12	Observar se falta uma informação para o leitor entender o texto.
13	Observar se este quadrinho está repetindo a ideia do anterior.
14	Formular a conclusão de sua HQ.

Fonte: Queiroz, 2018, p.74

Os alunos estarão refletindo sobre questões da língua de forma significativa, uma vez que as orientações e os aprendizados se darão via atividade com propósito real, diferente dos exercícios que pedem para reproduzir regras gramaticais de forma fragmentada e fora de um contexto. O objetivo desta oficina é fazer com que aprendam os conteúdos de Língua Portuguesa fazendo uso das regras, na prática da escrita.

5.3.3 Oficina 9 – Agora, sim, posso mostrar!

Além de concluir a última etapa, a oficina 9 também encerra a retextualização. Ela contempla a seleção do suporte em que a versão final das HQs será registrada e o planejamento para a exposição delas.

Quadro 10 – Oficina 9: Agora, sim, posso mostrar!

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 2 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • Versão final do texto
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar suporte adequado para exposição textual. • Escrever a versão final do texto em suporte adequado para exposição das produções para a comunidade escolar.
Habilidades da BNCC
(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
Procedimentos metodológicos
Seleção de suporte para edição final do texto. Planejamento de evento de apresentação das retextualizações para a comunidade escolar.
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Textos das HQs produzidas • Papel A4, caneta, lápis, borracha, lápis de cor e régua • Espiral e plástico para encadernação
Avaliação
A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.
Orientações para o professor
Professor, seus alunos e alunas concluíram suas produções. Oriente-os quanto à forma de edição que melhor pode guardar o texto. Planeje com eles um evento em que possam expor suas escritas para outras turmas ou para toda comunidade, e assim, sentirem que todo percurso de estudo foi significativo. Fale à turma o quanto está feliz por eles, que continuará desafiando-os em novas propostas. Parabenize-os pela dedicação e crescimento.

Elaborado pela autora, 2023.

Este momento final consagrará os anteriores, os educandos, cada qual com seu nível de aprendizagem, possivelmente, terão concluído o que foi proposto. Será proveitoso para o docente fazer uma avaliação do nível em que eles estavam antes da atividade e quais os avanços alcançados. Todos precisam opinar a respeito da exposição dos (re)textos e em que material serão registradas as versões finais, já revisadas.

Provavelmente nem tudo sairá como planejado, contudo, a retextualização afigura-se como uma atividade que pode apoiar a prática docente ao alinhar as tarefas de maneira que todos possam participar do processo de construção do saber. A sequenciação das tarefas permite seguir para a próxima etapa, e à medida que atua em parceria com alunos de outras séries ganha a oportunidade de partilhar o que sabe e adquire também novos saberes com as experiências dos seus pares.

Ao considerar os benefícios do ensino por meio dos gêneros, cabe ao profissional da educação, permanecer oportunizando vivências reais de uso da língua. Dessa forma, poderemos amenizar as carências de aprendizagem e ofertar um ensino de qualidade de forma prazerosa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossas considerações finais, enfatizamos a importância do ensino e aprendizagem de forma significativa e prazerosa, apresentando-se como a configuração mais viável para que se desenvolvam as habilidades necessárias. Porém, concluímos que às vezes a escola modaliza um ambiente desinteressante, sem sentido para o educando. O professor, peça importante no processo de construção do conhecimento, nem sempre consegue alcançar seus objetivos. Essas dificuldades são acentuadas quando o ele fica sozinho, sem apoio e sem meios que lhe permitam ofertar uma aula atrativa.

Acreditamos, dessa forma, que atingimos nosso objetivo de apresentar uma proposta pedagógica que auxiliasse a ação docente, uma vez que conseguimos construir um caderno pedagógico direcionado a professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, mais especificamente aqueles que atuam em salas multisseriadas, geralmente localizadas em área rurais, com sugestão de atividades voltadas para a retextualização. Gostaríamos de ter realizado a aplicação da proposta com nossos alunos, porém o contexto pandêmico vivido no período, nos impediu de realizar o intento. Assim, nossa pesquisa tomou caráter predominantemente propositivo.

Entendemos que é nos anos iniciais do Ensino Fundamental que os educandos mais precisam da atenção docente, a fim de poder se apropriar dos conhecimentos que devem ser desenvolvidos nesse período da vida escolar, principalmente as competências que os levem à proficiência leitora e escritora. Porém, temos enfrentado alguns desafios para alcançar o sucesso nessa empreitada pedagógica. Além dos déficits de aprendizagem que já enfrentávamos nas salas de aula, fomos atingidos de maneira mais radical pelo distanciamento social, pois ficamos praticamente dois anos com as escolas fechadas por conta da pandemia por COVID-19.

Associado a esses fatos, ainda recebemos materiais pedagógicos para serem usados que, em regra, se apresentam fora da realidade do educando e do próprio contexto escolar. É mister enfatizar que os profissionais das salas multisséries já fazem uso dos gêneros textuais/discursivos em suas atividades, contudo visualizamos um trato, de certa forma, assistemático, pois se impossibilita dar um direcionamento assertivo para tantas proposições de atividades acontecendo ao

mesmo tempo. A carência de tempo e a falta de formação e informação limitam a possibilidade de o docente criar seus próprios materiais.

Em relação ao trabalho com os gêneros textuais/discursivos, acreditamos ter atingido os resultados esperados ao revisitar o que dizem as pesquisas científicas acerca do seu ensino, como também do processo de retextualização aprofundando a leitura dos documentos oficiais da educação brasileira, bem como de estudos teóricos que tratam da temática. Tais estudos vieram confirmar a importância de tomar o texto como base para o ensino significativo da língua, uma vez que é por meio dos gêneros, independente da modalidade, que interagimos e nos comunicamos diariamente.

Nesse sentido, conhecendo as angústias que perpassam o trabalho na multisseriação buscamos através da criação do caderno pedagógico via retextualização da canção para a história em quadrinhos oferecer um norte para vivências de novas atividades que possivelmente surgirão. Enfatizamos que o caderno foi organizado em oficinas e traz as habilidades da BNCC.

Vale ressaltar que, também, foi nossa intenção revisitar a discussão sobre as dificuldades sofridas pelo profissional que atua nas salas multisseriadas e a pouca atenção dada ao público atendido nas escolas rurais. Reconhecemos o esforço realizado pelos professores para continuar exercendo seu trabalho e esperamos contribuir por meio deste estudo para motivá-los a mudar a visão perante seus alunos a fim de enxergá-los não como pertencentes a uma série, mas como parte de um todo que precisa ser considerado na sua individualidade. Ao sugerir a realização das atividades organizando a turma por duplas ou grupos entendemos que esta interação pode proporcionar trocas valiosas de saberes, além de despertar o sentimento de responsabilidade e cooperação.

Esta pesquisa nos proporcionou uma ressignificação do trabalho pedagógico, pois reconhecemos a possibilidade de desenvolvermos aulas significativas e fomos tomados pelo desejo de buscar outras atividades que possam viabilizar um ensino efetivo, sistematizado, sequencial e produtivo.

Ao término deste trabalho enfatizamos que o modelo de atividade aqui apresentado não é a solução para todos os problemas docentes. Mas, um modelo passível de adaptações que pode ser motivo para reflexão de novas práticas. Concluimos que as oficinas proporcionam uma sistematização das tarefas e ao se apresentam de forma sequencial permitem ao educando continuar sempre de onde

parou. Por fim, esperamos que os educandos sejam capazes de dominar os conceitos básicos sobre os gêneros textuais/discursivos a ponto de realizar a transformação textual com sucesso e que todo processo seja construído de maneira prazerosa, crítica e reflexiva.

REFERÊNCIAS

- ABREU, A. R. **Alfabetização**: livro do professor, 2ª ed. Ver. E Atual. [et al.]. Brasília: FUNDESCOLA/SEF-MEC, 2001.
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016 (1ª edição).
- BARROS L. A.; LIHTNOV D. D. **Reflexões sobre a educação rural e do campo**: as leis, diretrizes e bases do ensino no e do campo no Brasil Geographia Meridionalis v. 02, n. 01 Jan-Jun/2016 Disponível em:<https://core.ac.uk/download/pdf/84900025.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2023.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. Edição do Kindle.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa – Ensino de 1ª a 4ª série. Brasília, 1997.
- CARDOSO, M. A.; JACOMELI, M. R. M. Considerações sobre as escolas multisseriadas: Estado da Arte. **Educere et Educare**, v. 5, n. 9, jan/jun, 2010. Disponível em: <https://erevista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/3878>. Acesso em: 22 mai. 2022.
- COSTA, N. B. Canção popular e ensino da língua materna: o gênero canção nos parâmetros curriculares de língua portuguesa. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 4, n. 1, p. 9-36, jul./dez. 2003. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/26289>. Acesso em: 26 abr. 2022.
- DELL'ISOLA, R. L. P. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- DIKSON, D. A Retextualização enquanto processo de escritura e apropriação de gêneros textuais. **Caminhos em Linguística Aplicada**. V.16, p. 90-109, 2017. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/2282/1659>. Acesso em: 01/03/2022.
- DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 18ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

- GADA, A. L. C. **A Canção no Livro Didático de Língua Portuguesa**. 2005. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, 2005.
- GUERRA, E. L. A. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. Anima Educação, Educação a Distância, Belo Horizonte, 2014.
- KLEIMAN, A. **Oficina de Leitura: teoria e prática**. 16ª ed. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2016.
- KOCH, I. V; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. 13ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018a.
- KOCH, I. V; ELIAS, V. M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018b.
- MANZONI, A. S. S e ROSA, D. B. **Gênero canção: múltiplos olhares**. Minicurso ministrado no V Congresso de Pesquisa e Inovação da Rede Norte Nordeste de Educação Tecnológica (CONNEPI 2010) realizado em Maceió – AL em novembro de 2010. Disponível em: <http://connepi.ifal.edu.br/ocs/index.php/connepi/CONNEPI2010/paper/viewFile/322/230>. Acesso em: 24 jul. 2021.
- MARCUSCHI, B. Escrevendo na escola para a vida. In: RANGEL, Egon de Oliveira e ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Coord.). **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, 2010. V. 19. Páginas (65 - 84).
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**. Atividades de retextualização. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MOURA, M. Ó R. **Retextualização do conto oral** [manuscrito]: a escrita pela apreciação da palavra, 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, Guarabira, 2016.
- OSIAS, S. **Luiz Gonzaga em quadrinhos**. João Pessoa: Patmos Editora, 2018 (2ª edição). Coleção Primeira Leitura, PE vol.I)
- PIETRI, É. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. 2. ed. – Rio de Janeiro: Ediouro, 2009. 96 p.
- QUEIROZ, K. B. **A retextualização de histórias em quadrinhos como estratégia para as aulas de produção textual** [manuscrito]: 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) – Universidade Estadual da Paraíba, Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, Guarabira, 2018.

RAMOS, P. **A leitura dos quadrinhos**. 2. ed. – 2ª reimpressão - São Paulo: Contexto, 2021.

RITTER, G. H. N. **Os desafios da integração dos conhecimentos em turmas multisseriadas na Zona Rural**. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Curso de Pedagogia: Ensino a Distância: Licenciatura. Três Cachoeiras/RS, 2010. Acesso em 23/05/2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/37733>

SANTOS, F. J. S e SOUZA, E. C. A. **Produção acadêmica sobre o tema “classes multisseriadas” no brasil: um olhar sobre as teses e dissertações (1987-2012)**. Encontro de Pesquisa Educacional do norte e Nordeste. 24 a 31 de out. Natal, RN, 2014.

SANTOS, M. C. G. **A retextualização na construção de relações dialógicas no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa** [manuscrito]: 2016. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras (FL), Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Goiânia, 2016.

SCHINEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogênicas. *In*: DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

SILVA, A. P. Educação do campo: um paradigma em construção. *In*: **Educação do campo e interconexões**. SILVA, N. S. [et al], organizadores – João Pessoa: Editora da UFPB, 2016. Páginas (185-200).

SILVA, F. D. **Nas entrelinhas do gênero canção: estratégias para a formação de um leitor proficiente** / 2018. 142 f.: il. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS. Natal, RN, 2018.

TORRES, A. B. **Retextualizando notícias em conto de mistério: a construção do tópico discursivo em estratégias de escritura em sala de aula**: 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-graduação em Letras, Garanhuns, BR-PE, 2018.

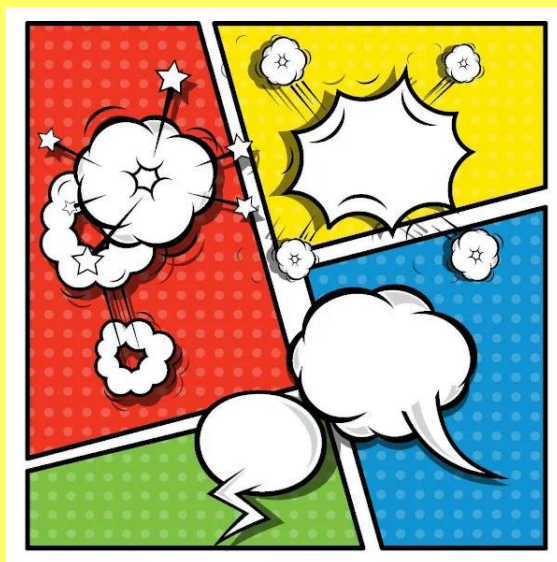
VERGUEIRO, W. e RAMOS, P. **Quadrinhos na educação: da rejeição à prática**. 1. ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2019.

XAVIER, M. A. **A retextualização como estratégia de leitura e de escrita em sala de aula** [manuscrito]: elaboração de modelos didáticos, 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) – Universidade Estadual da Paraíba, Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, Guarabira, 2021.

APÊNDICE A – CADERNO PEDAGÓGICO

SUZANA PEREIRA ARAÚJO

Caderno pedagógico



**A RETEXTUALIZAÇÃO EM TURMAS MULTISSERIADAS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: DA CANÇÃO PARA A HISTÓRIA EM QUADRINHOS**

MAUAL DO PROFESSOR
Orientações para retextualização
1ª edição

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

A RETEXTUALIZAÇÃO EM TURMAS MULTISSERIADAS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DA CANÇÃO PARA A HISTÓRIA EM QUADRINHOS

CADERNO PEDAGÓGICO
Orientações para retextualização

**Material didático desenvolvido no Programa de Mestrado Profissional em
Letras / PROFLETRAS**

Universidade Estadual da Paraíba – UEPB
Suzana Pereira Araújo
Pra. Dra. Maria de Fátima de Sousa Aquino (Orientadora)

APRESENTAÇÃO

Caro/a professor/a,

Este Caderno foi pensado para turmas multisséries dos anos iniciais do Ensino Fundamental, nele constam atividades que podem ser desenvolvidas em aulas de Língua Portuguesa por meio de uma proposta de retextualização do gênero canção para a história em quadrinhos e foi construído como parte do material de dissertação para conclusão do curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

Seu objetivo é servir de apoio ao trabalho docente de profissionais de escolas que ofertam o Ensino Fundamental, nos anos iniciais, na modalidade multisseriada. A retextualização se estrutura em etapas de atividades de leitura, compreensão e escrita (transformação textual) permitindo ao aluno viver uma experiência sequenciada de tarefas e capacitando-o para novas experiências de aprendizagem a partir dos gêneros textuais/discursivos.

A atividade está organizada em três etapas: a) conhecendo o gênero canção; b) conhecendo as histórias em quadrinhos; c) vivenciando a retextualização. Estas se subdividem em nove oficinas distribuídas em treze encontros. Um aspecto importante a ser levado em consideração no percurso do desenvolvimento das atividades é que estas estão interligadas sequencialmente possibilitando um estudo sistematizado. Vale ainda ressaltar que elas foram organizadas de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, o mais atual documento normativo da educação brasileira.

Deixamos claro que este material oferta uma proposta aberta a adaptações, uma vez que não pretendemos oferecer um produto rígido, acabado, pois cada sala de aula pode apresentar uma necessidade diferente das demais, sendo preciso respeitar essas especificidades, e ninguém melhor que o/a professor/a para saber quais os ajustes adequados para que a atividade possa contemplar a realidade da sua turma. Esperamos que o Caderno seja um recurso favorável à prática docente e que os educadores se sintam motivados a (re)utilizá-lo em outras propostas de passagem textual, como também seja instrumento de aprendizagem, proporcionando possíveis avanços no desenvolvimento das habilidades de leitura, compreensão e produção de textos por via da proposta de retextualização.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	05
2	RETEXTUALIZAÇÃO: DA CANÇÃO PARA A HISTÓRIA EM QUADRINHOS	07
3	AS OFICINAS	08
3.1	<i>Descrevendo a proposta da retextualização</i>	08
3.1.1	<i>Conhecendo o gênero canção</i>	09
3.1.1.1	<i>Oficina 1 – A saga do compositor</i>	09
3.1.1.2	<i>Oficina 2 – Ler e ouvir para conhecer</i>	12
3.1.1.3	<i>Oficina 3 – Selecionar para transformar</i>	18
3.1.2	<i>Conhecendo a história em quadrinhos</i>	22
3.1.2.1	<i>Oficina 4 – Quadrinhos por toda parte</i>	22
3.1.2.2	<i>Oficina 5 – Balões, quadros e sons</i>	25
3.1.2.3	<i>Oficina 6 – Eles falam! E como falam?</i>	31
3.1.3	<i>Vivenciando a retextualização</i>	32
3.1.3.1	<i>Oficina 7 – Quadro a quadro</i>	33
3.1.3.2	<i>Oficina 8 – Parecidos, mas nem tanto!</i>	35
3.1.3.3	<i>Oficina 9 – Agora sim, posso mostrar!</i>	37
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
	REFERÊNCIAS	41

1 INTRODUÇÃO

Fruto de estudos sobre retextualização, com ênfase na transformação de um gênero escrito para outro gênero escrito (da canção para a história em quadrinhos), surgiu este Caderno Pedagógico. Ele foi pensado para um público em específico, professores e alunos de salas de aula multisseriadas, contudo nada impede que seja utilizado por profissionais e educandos de turmas distintas a estas, uma vez que o trabalho com retextualização de gêneros pode contribuir com reflexões sobre a língua nas mais diversas modalidades de ensino como assegura Dell'Isola (2007, p. 41): “[...] a prática da escrita de gêneros textuais/discursivos 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.”

Espera-se que a atividade de retextualização organizada em oficinas possibilite um efetivo recurso pedagógico no ensino dos gêneros, uma vez que, com a promulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, este tem sido o foco e grande desafio para os profissionais de Língua Portuguesa, ensinar a língua a partir dos textos em seus múltiplos gêneros: orais e escritos. Orientação retomada e ampliada nas discussões e direcionamentos da Base Nacional Comum curricular.

As salas multisseriadas atendem estudantes de séries e idades diferentes que, geralmente, são dirigidas pelo mesmo professor que precisa lidar com os diversos níveis de aprendizagem dos educandos, até mesmo entre os da mesma série. Considerando que os livros didáticos enviados pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC são os mesmos das turmas seriadas, o desafio do docente é ampliado, pois precisam dá aulas para duas séries/anos e dar conta de dois conteúdos no mesmo horário, o que se amplia nos casos de três, quatro e até mesmo cinco séries/anos dos anos iniciais do Ensino Fundamental em um único espaço.

Dessa forma, cabe ao professor criar seus próprios meios para que possa levar os conteúdos a todos, da melhor maneira. É um trabalho exaustivo e solitário. Muitas vezes o docente não conta com tempo disponível para isso e nem com formação adequada para o realizar. Assim, na maioria dos casos é por meio do conhecimento empírico que a prática docente ocorre nessas turmas.

Neste Caderno Pedagógico, apresentamos a retextualização como atividade eficaz para o ensino e aprendizagem da língua através dos gêneros de forma

reflexiva e que pode dar sustentação para a docência em salas multisséries. Para tanto, buscamos suporte teórico em Bakhtin (2016) e Marcuschi (2008) para compreender as definições de gênero, seus usos e funções, e em Marcuschi (2001) e Dell'Isola (2007) para entender o processo de retextualização.

A proposta de atividade considera a acentuada heterogeneidade que pode ser encontrada na sala multissérie, dessa maneira as atividades foram planejadas de forma que todos possam executar, respeitando seus níveis de aprendizagem. Orienta-se que as atividades sejam realizadas em duplas ou grupos, de preferência entre alunos que estejam em níveis de aprendizagem distintos para que haja a troca de saberes e aqueles com mais experiência possam assumir o papel de tutores auxiliando o professor e permitindo-lhe mais tempo para acompanhar as duplas ou grupos a fim de fazer as intervenções necessárias.

Para organizar as oficinas, adotamos os estudos de Kleiman (2016) e de Dell'Isola (2007) que entendem a aprendizagem como um processo sequenciado em que cada etapa depende do domínio da anterior. Dessa forma, o tempo para realizá-las pode ser alterado para mais ou para menos considerando que cada turma tem seu ritmo de aprendizagem.

Vale ressaltar que não podemos entender a proposta aqui descrita como fórmula mágica ou de resultado imediato, uma vez que possivelmente será realizada em turmas com realidades, pessoas e condições diferentes. Também enfatizamos a importância de que seja entendida como um material aberto a novas adequações no que diz respeito à escolha pelos gêneros, ao público alvo, entre outras mudanças.

2 RETEXTUALIZAÇÃO: DA CANÇÃO PARA A HISTÓRIA EM QUADRINHOS

Retextualizar é realizar a passagem ou transformação textual de um gênero em outro (oral para oral, oral para escrito, escrito para oral, escrito para escrito) Marcuschi (2001). É um processo de operações complexas, mas não artificiais, pois é uma tarefa comum cotidiana Dell'Isola (2007). Quando assistimos um filme e comentamos sobre ele estamos retextualizando e assim, diariamente transformamos, recriamos e modificamos textos.

Entendemos que a escola é o melhor lugar para sistematizar essa competência, contudo é necessário que o estudante seja capaz de conhecer os elementos caracterizadores do gênero inicial e do gênero final, pois não se trata de apenas uma mudança de estrutura composicional, mas também da apreensão dos significados presentes no conteúdo e no estilo. Organizamos, abaixo, um quadro-resumo da proposta de retextualização da canção para a história em quadrinhos.

Quadro 01 – Quadro-resumo das oficinas

OFICINAS	ENCONTROS	DURAÇÃO (h/a de 60 m)
Conhecendo o gênero canção		
Oficina 1 – A saga do compositor	1º	2 aulas
	2º	2 aulas
Oficina 2 – Ler e ouvir para conhecer	3º	2 aulas
	4º	2 aulas
Oficina 3 – Selecionar para transformar	5º	2 aulas
	6º	2 aulas
Conhecendo a história em quadrinhos		
Oficina 4 – Quadrinhos por toda parte	7º	2 aulas
	8º	2 aulas
Oficina 5 – Balões, quadros e sons	9º	2 aulas
	10º	2 aulas
Oficina 6 – Eles falam! E como falam?	11º	2 aulas
Vivenciando a retextualização		
Oficina 7 – Quadro a quadro	9º	2 aulas
	10º	2 aulas
Oficina 8 – Parecidos, mas nem tanto!	11º	2 aulas
Oficina 9 – Agora sim, posso mostrar?	12º	2 aulas
	13º	2 aulas

Elaborado pela autora, 2023.

As oficinas estão organizadas em três etapas:

- Conhecendo o gênero canção;
- Conhecendo as histórias em quadrinhos;
- Vivenciando a retextualização.

Cada etapa está estruturada em três oficinas, de modo que a primeira corresponde à motivação e à introdução; a segunda equivale ao objetivo e à leitura, e, por fim, a terceira corresponde à interpretação. Vale ressaltar que sugerimos a análise dos gêneros seguindo como pressuposto o conceito de gênero desenvolvido por Bakhtin, analisando assim, os três elementos constituintes dos gêneros: conteúdo temático, estilo e estrutura composicional, que de acordo com o autor “[...] estão indissolavelmente ligados no *conjunto* do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo de comunicação” (2016, p.12, grifo do autor). A seguir trazemos o desenvolvimento das oficinas de forma mais detalhada.

3 AS OFICINAS

As oficinas subdividem-se em treze encontros que podem durar cerca de duas horas/aula cada, podendo ser este tempo ampliado ou reduzido de acordo com o encaminhamento do professor e/ou nível de desenvolvimento da turma.

3.1 DESCREVENDO A PROPOSTA DA RETEXTUALIZAÇÃO

Muito prazer! Vamos retextualizar?

Para a apresentação da proposta de retextualização aconselhamos que se faça uma ambientação da sala de aula com símbolos reais ou na forma de imagem impressa, que possam dar pistas sobre os gêneros que serão estudados, por exemplo: discos de vinil, notas musicais, aparelho de rádio, balões de fala, personagens dos quadrinhos, entre outros elementos. É necessário que não haja exagero, afinal são só pistas, elas servirão como ativadores dos conhecimentos prévios dos educandos e motivadores para criação de hipóteses sobre o que pode

acontecer naquele momento. Possivelmente os alunos farão questionamentos a respeito da caracterização da sala e suas ideias podem ser compartilhadas, e talvez confirmadas, ou não. Feito isto, professor/a, faça uma fala resumindo a proposta da retextualização e a importância desta para o processo de aprendizagem dos gêneros.

3.1.1 CONHECENDO O GÊNERO CANÇÃO

Esta primeira etapa de oficinas corresponde ao estudo do gênero canção, uma vez que os textos a serem transformados na retextualização pertencem a este gênero textual/discursivo. Ainda apresentamos algumas considerações a respeito da proposta de retextualização e gêneros textuais/discursivos; e sobre Luiz Gonzaga, compositor que terá suas letras retextualizadas em histórias em quadrinhos.

3.1.1.1 Oficina 1 – A saga do compositor

Nessa primeira oficina o docente apresenta um pouco da vida de Luiz Gonzaga, compositor e cantor, ícone da música regional brasileira. Conforme Osias (2018, p. 04), “o Pernambucano Luiz Gonzaga é uma das matrizes da canção popular que os brasileiros produziram ao longo do século XX.” Será também exposta a proposta da retextualização e algumas considerações sobre o conceito de gênero.

Quadro 02 – Oficina 1: A saga do compositor e a proposta da retextualização

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 4 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • A vida do compositor • Retextualização • Gêneros textuais/discursivos
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> • Ouvir e comentar a leitura do livro “Luiz Gonzaga em quadrinhos”. • Apresentar a proposta da retextualização. • Entender o conceito de gênero textual/discursivo.
Habilidades da BNCC
(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram

<p>produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam. (EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global. (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos. (grifos nossos)</p>
Procedimentos metodológicos
<p>1º Encontro: Leitura, pelo professor, do livro Luiz Gonzaga em quadrinhos. Roda de conversa sobre o conteúdo do livro e sobre a proposta da retextualização.</p> <p>2º Encontro: Exposição oral ou escrita sobre gêneros textuais/discursivos e apresentação de alguns exemplos. Levantamento dos gêneros textuais/discursivos de práticas usuais dos alunos.</p>
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Livro “Luiz Gonzaga em quadrinhos”; • Papel ofício • Caneta, lápis e borracha; • Caderno.
Avaliação
<p>A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.</p>
Orientações para o professor
<ul style="list-style-type: none"> • Fazer uma leitura prévia do livro de Luiz Gonzaga; • Organizar e estudar material sobre gêneros; • Ambientar a sala de aula (discos, imagens de notas musicais, fotos de Luiz Gonzaga); • Agrupar os alunos diversificando os níveis de aprendizagem.

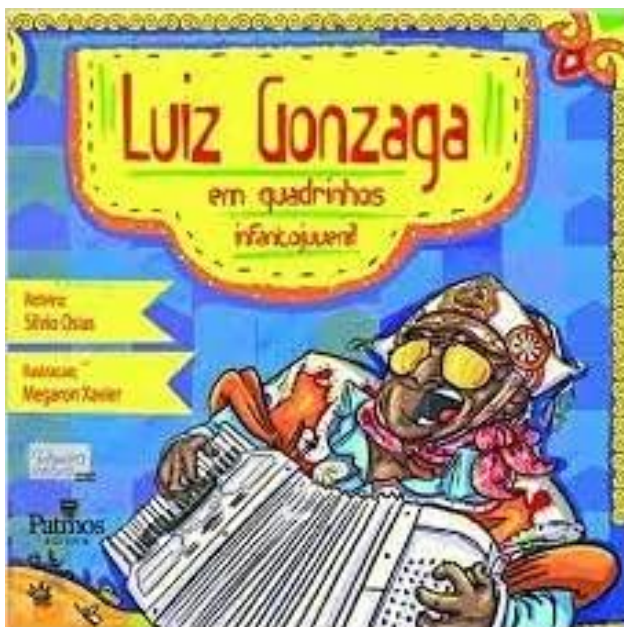
Elaborado pela autora, 2023.

1º Encontro (duas aulas)

Professor/a, com a sala ambientada para iniciar este momento, permita que os alunos exponham suas hipóteses sobre o que provavelmente irá acontecer, apresente o livro “Luiz Gonzaga em quadrinhos” deixe que apreciem a capa e faça perguntas sobre se já conhecem o livro, se já ouviram falar em Luiz Gonzaga.

Criada para divulgar, prioritariamente junto ao público infantojuvenil, pessoas que, em seus respectivos estados, foram notáveis pelos seus feitos em vida, a coleção Primeira Leitura chega a Pernambuco. E o faz biografando, em quadrinhos, a vida, a obra e o mito da música nordestina: Luiz Gonzaga (OSIAS, 2018, p. 36).

Após essa conversa inicial dê sequência à atividade fazendo a leitura do livro para toda a turma.

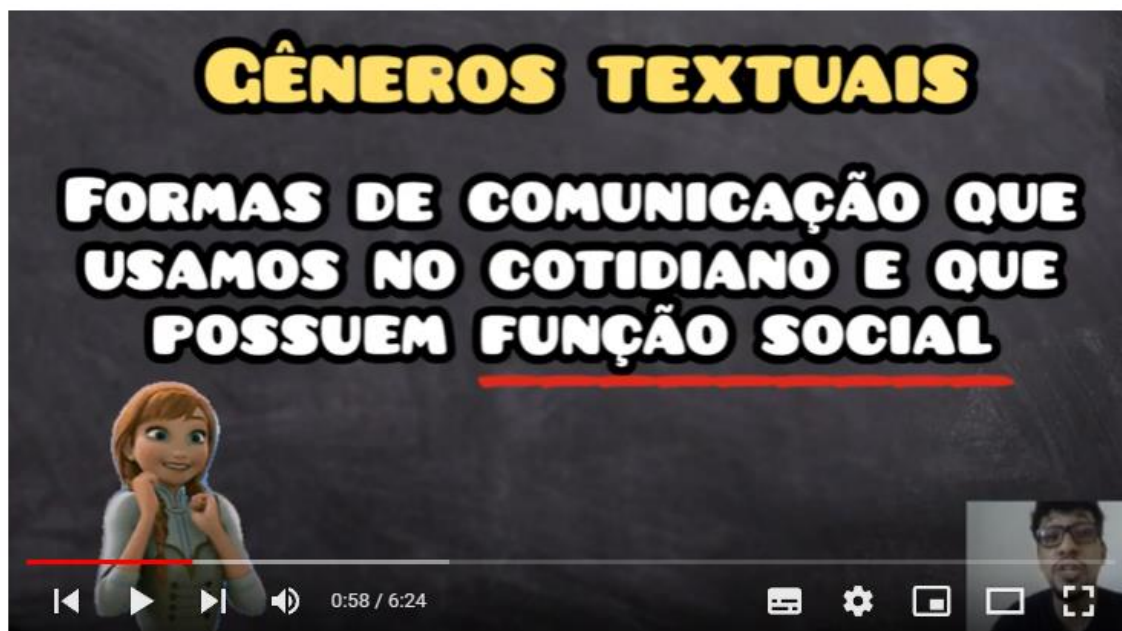


Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Luiz-Gonzaga-Quadrinhos-S%C3%ADlvio-Osias/dp/8565387593>

Após a leitura conduza uma discussão sobre quais das hipóteses se confirmaram. Fale um pouco sobre o intérprete e compositor Luiz Gonzaga (na página 35 do livro “Luiz Gonzaga em quadrinhos” consta sua cronologia). Indague-os sobre as canções do compositor já conhecidas pelos alunos . Na sequência, inicie a apresentação da proposta da retextualização (da canção – de Luiz Gonzaga – para a história em quadrinhos). Questione-os a respeito do que já sabem sobre cada gênero e registre as respostas para futuras discussões. Enfatize a importância das canções do intérprete e compositor para o período que elas surgiram e como elas ainda são atuais para algumas famílias nordestinas. Enfoque a necessidade de se dedicarem ao conhecimento dos gêneros canção e HQs para alcançarem um resultado satisfatório.

2º Encontro (duas aulas)

Inicialmente faça algumas considerações sobre a definição dos gêneros textuais/discursivos e apresente alguns exemplos, de forma impressa ou através da sugestão do vídeo abaixo (caso não tenha em sala de aula aparelhos para a apresentação do vídeo, assista-o e realize você mesmo a explicação sobre gênero textuais/discursivos, você também pode pesquisar outras fontes).



O que são Gêneros Textuais | Vamos aprender



Prof Anderson Mota
2,7 mil inscritos

Inscriver-se

38



Compartilhar

Fonte: Youtube. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=2vBPpYCNafw&list=PLZojMo2zuISgooNwJ6QEbMB9qFAkWLhD_

Como atividade para fixar a aprendizagem, os alunos serão encaminhados a construir um mural com cartazes expondo alguns modelos de gêneros textuais/discursivos dos quais fazem uso mais frequente no dia a dia.

3.1.1.2 Oficina 2 – Ler e ouvir para conhecer

Na segunda oficina, os educandos irão avaliar seu conhecimento sobre canção e partilhar com os colegas e professor suas preferências musicais. Também precisam ser motivados a conhecer o gênero de maneira mais detalhada. Sugerimos a escuta, a leitura e depois a compreensão de “Asa branca”. Como se organiza a escrita da canção? Qual tema é abordado por Luiz Gonzaga? Qual estilo predomina em sua composição?

Quadro 03 – Oficina 2: Ler e ouvir para conhecer

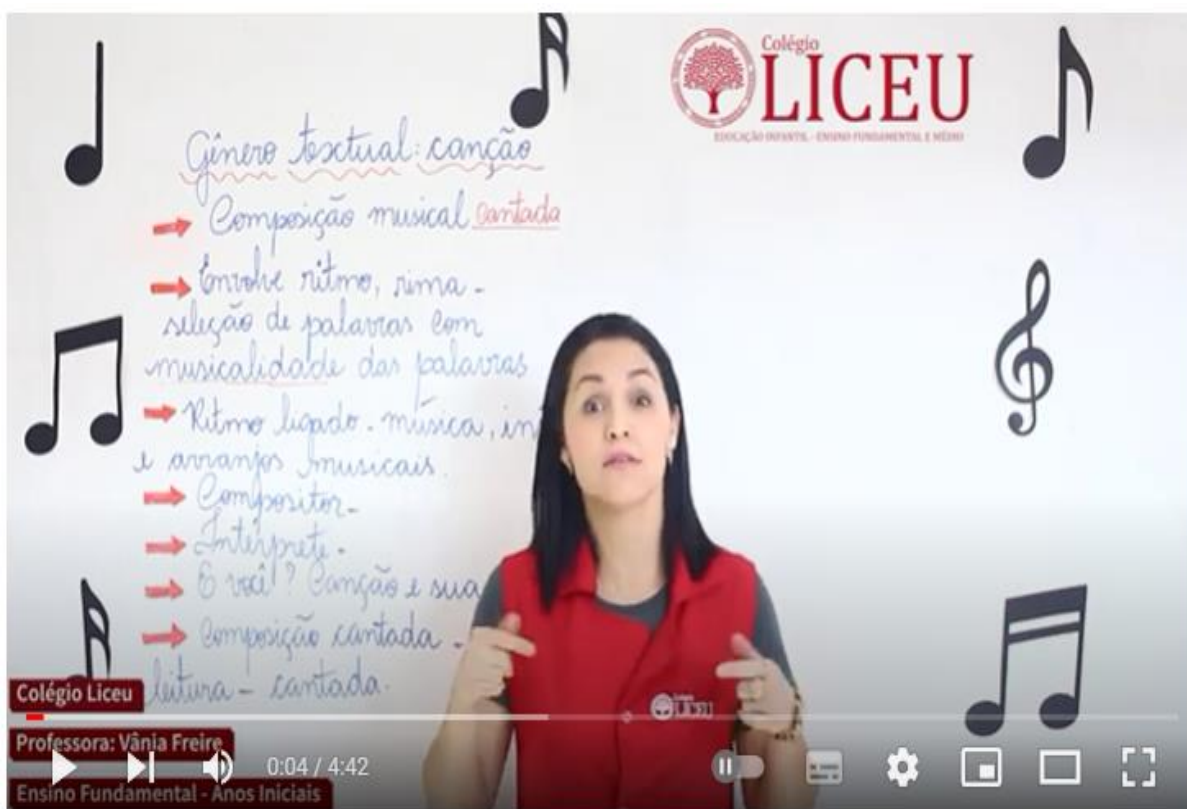
Duração
<ul style="list-style-type: none"> 4 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> Gênero: Canção

<ul style="list-style-type: none"> • Leitura compartilhada • Compreensão de texto
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Aproximar os alunos do gênero textual/discursivo canção através de vídeo. • Ler e analisar a canção “Asa branca”, de Luiz Gonzaga. • Identificar na canção “Asa branca” os elementos constituintes do gênero: conteúdo temático, estilo, construção composicional.
Habilidades da BNCC
<p>(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.</p> <p>(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.</p> <p>(EF12LP07) Identificar e (re)produzir em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.</p> <p>(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.</p> <p>(EF02LP12) Ler e compreender com certa autonomia cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.</p> <p>(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas. (grifos nossos)</p>
Procedimentos metodológicos
<p>1º Encontro: Apresentação e discussão sobre o vídeo: “Gênero Textual: Canção”. Atividade sobre preferências musicais.</p> <p>2º Encontro: Análise e reflexão sobre a canção “Asa Branca”. Identificação dos elementos textuais: conteúdo temático, estilo, estrutura composicional.</p>
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • TV, projetor multimídia ou aparelho celular e caixa de som; • Vídeo do Youtube; • Texto impresso da canção “Asa branca” • Lápis e borracha.
Avaliação
<p>A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.</p>
Orientações para o professor
<ul style="list-style-type: none"> • Assistir com antecedência o vídeo “Gênero Textual: Canção”; • Imprimir o texto “Asa branca”, um para cada aluno; • Imprimir as atividades sobre as preferências musicais; • Distribuir as atividades considerando o nível de aprendizagem dos alunos: os que ainda não leem e os que já sabem ler;

Elaborado pela autora ,2023.

1º Encontro (duas aulas)

Para este momento, conduza uma conversa a partir do que os alunos afirmaram saber sobre canção. Passe para a turma o vídeo: “Gênero textual: Canção” disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UzeOEwPByIY> (caso não tenha em sala de aula aparelhos para a apresentação do vídeo, assista-o e realize você mesmo a explicação sobre o gênero ou busque outra fonte).



Fonte: Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UzeOEwPByIY>

Retome a roda de conversa sobre as questões levantadas sobre o gênero no momento anterior e peça que falem sobre quais informações foram confirmadas. Solicite, então, que respondam um questionário sobre suas preferências musicais.

Observação: a 1ª atividade é dirigida aos alunos em período de alfabetização e a 2ª para os que já consolidaram este processo.

1ª atividade

ESCOLA: _____

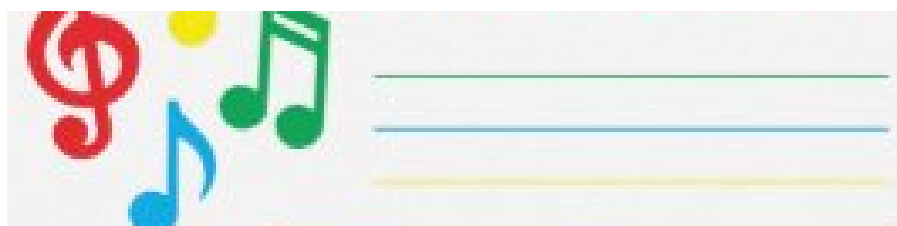
ALUNO/A: _____

PROFESSOR/A: _____

SÉRIE/ANO: _____ DATA: ___/___/___

MINHA CANÇÃO PREFERIDA

1- ESCREVA, COMO SOUBER, O NOME DA SUA CANÇÃO PREFERIDA.

2- O QUE VOCÊ SENTE QUANDO OUVE ESTA CANÇÃO? DESENHE O *EMOJI* QUE MELHOR REPRESENTA SUA RESPOSTA.

3- A QUEM VOCÊ DEDICARIA ESTA CANÇÃO? USE LETRAS MÓVEIS PARA ESCREVER SUA RESPOSTA.

A large, empty rectangular box with a dashed border, intended for the student to write their answer to question 3.

2ª atividade

Escola: _____

Aluno/a: _____

Professor/a: _____

Série/ano: _____ Data: ____ / ____ / ____

Minha canção preferida

1- Escreva um trecho da sua canção preferida.

2- O que você sente quando ouve esta canção? Desenhe o *emoji* que melhor represente sua resposta.

3- Quem é o compositor desta canção? Quando ela foi escrita? Pesquise e registre suas respostas abaixo.

2º Encontro (duas aulas)

Oriente a leitura da canção “Asa branca”, de Luiz Gonzaga (*disponível para impressão nos anexos*) e em seguida disponha vídeo ou áudio com a execução da mesma.

Asa branca

Luiz Gonzaga/Humberto Teixeira

Quando oiei' a terra ardendo
Qual fogueira de São João
Eu perguntei' a Deus do céu, uai
Por que tamanha judiação?
Eu perguntei' a Deus do céu, uai
Por que tamanha judiação?

Que braseiro, que fornaia'
Nenhum pé de prantação'
Por farta' d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão
Por farta' d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão

Inté' mesmo a asa branca

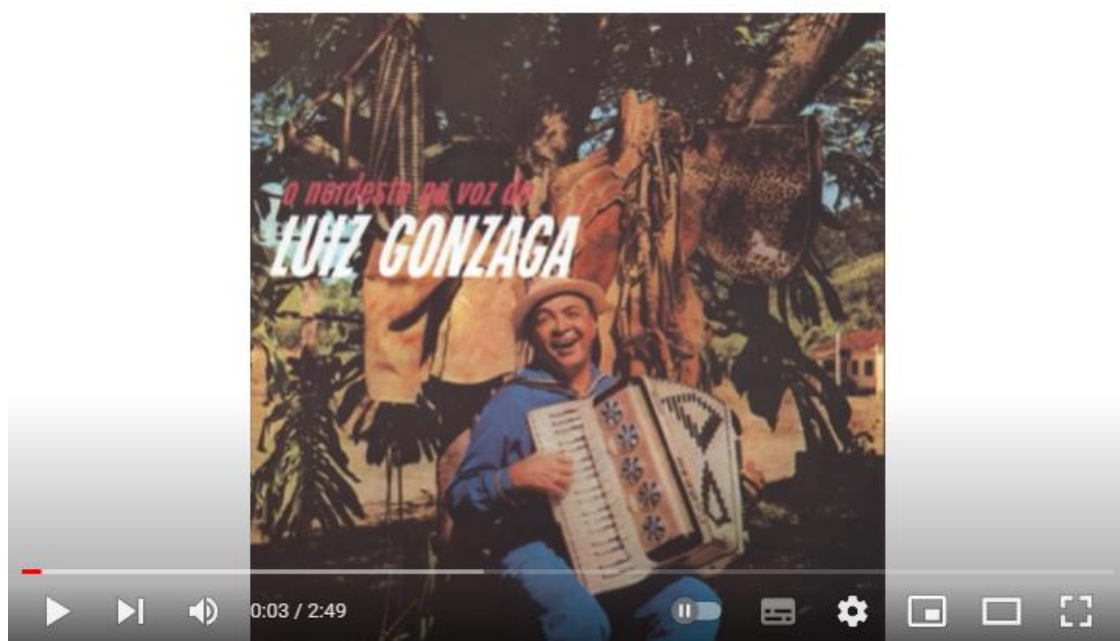
Bateu asas do sertão

Entonce' eu disse: adeus, Rosinha
Guarda contigo meu coração
Entonce' eu disse: adeus, Rosinha
Guarda contigo meu coração

Hoje longe, muitas légua
Numa triste solidão
Espero a chuva cair de novo
Pra mim vortar' pro meu sertão
Espero a chuva cair de novo
Pra mim vortar' pro meu sertão
Quando o verde dos teus óio'
Se espaiar' na prantação'
Eu te asseguro, não chore, não, viu
Que eu vortarei', viu, meu coração
Eu te asseguro, não chore, não, viu
Que eu vortarei', viu, meu coraç

Fonte: Google. Disponível em:

<https://www.google.com/search?q=letra+de+luiz+gonzaga+asa+branca&aq=&aq=chrome.0.35i39i36218.638535j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>



Fonte: Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=P6cP1rUfyNo>

Agora, professor/a, comece a discussão sobre o contexto de produção que envolve o gênero. O aluno precisa desenvolver a capacidade de responder questões como:

- a) para que serve esse texto?
- b) Onde podemos encontrar textos iguais a este?
- c) Quem produziu o texto?
- d) Pensando em quem este texto foi produzido?
- e) Você já fez uso desse gênero no seu cotidiano?
- f) Em que ambientes podemos fazer uso deste gênero?

Ao refletir sobre as perguntas, os estudantes podem apreender que os textos não surgem do nada, pois há sempre uma motivação para a produção textual, seja ele de modalidade oral ou escrita, planejada ou espontânea.

ESTUDO DO TEXTO

- 1 – Qual o tema da canção?
- 2 – Que sentimentos são expressos em “Asa branca”?
- 3 – Registre abaixo as palavras que podem justificar sua resposta anterior.
- 4 – Qual cenário é descrito nos versos?
- 5 – O que é narrado se parece com um fato real ou imaginário?
- 6 – Onde você mora há problemas por causa da seca?
- 7 – Você conhece alguém que precisou sair para trabalhar em outra cidade ou região deixando a família à sua espera?
- 8 – Que característica na escrita das palavras chama a sua atenção? Por quê?
- 9 – Faça uma ilustração que mostre o cenário cantado em “Asa branca”.

3.1.1.3 Oficina 3 – Selecionar para transformar

Na terceira oficina é concluído o estudo do gênero canção. Nela, os estudantes passam à tarefa de selecionar os textos que serão transformados em HQs. Sugerimos dez canções de Luiz Gonzaga (nos anexos) – contudo sabemos que há muitas outras composições gonzaguianas que você, professor/a, pode considerar mais interessante – destas, cinco devem ser escolhidas para a retextualização.

Quadro 04 – Oficina 3: Selecionar para transformar

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 4 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • Gênero: Canção • Canções para a retextualização
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer a leitura e compreensão dos textos. • Estabelecer relação temática entre as canções lidas. • Selecionar (05) cinco textos para a retextualização.
Habilidades da BNCC
<p>(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.</p> <p>(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.</p> <p>(EF12LP07) Identificar e (re)produzir em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.</p> <p>(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.</p> <p>(EF02LP12) Ler e compreender com certa autonomia cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.</p> <p>(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas. (grifos nossos)</p>
Procedimentos metodológicos
<p>1º Encontro: Roda de leitura para escolha dos textos que passarão pelo processo de retextualização. Reprodução de áudio ou vídeo das canções. Roda de conversa sobre o que motivou às escolhas.</p> <p>2º Encontro: Análise das canções selecionadas pelas duplas ou grupos.</p>
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Aparelho celular, TV ou projetor multimídia, e caixa de som • Textos impressos de canções de Luiz Gonzaga • Caderno • Caneta, lápis e borracha
Avaliação

A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.

Orientações para o professor

- Fazer leitura prévia das canções que serão dispostas na roda de leitura;
- Organizar um espaço com tapetes, almofadas para a realização das leituras;
- Expor os textos em um varal próximo ao espaço para leitura;
- Distribuir as atividades considerando o nível de aprendizagem dos alunos: os que ainda não leem e os que já sabem ler;
- Realizar leitura e compreensão dos cinco textos escolhidos, cada grupo ou dupla fará o estudo de um deles.

Elaborado pela autora (2023)

1º Encontro (duas aulas)

Professor/a, organize a roda de leitura de modo que os textos das dez canções de Luiz Gonzaga estejam ao alcance da turma. Faça um momento para apreciação das reproduções das canções.

Conduza a escolha por cinco canções que, conseqüentemente, serão estudadas por cinco grupos distintos de estudantes. Estimule uma leitura mais atenta, que ultrapasse o limite das informações explícitas e seja capaz de fazer relações entre partes do texto e de seu contexto de produção. É importante que você, esteja sempre por perto questionando, motivando, apontando caminhos para que enxerguem as entrelinhas e o que elas podem dizer sobre o texto. Este é um momento propício para desenvolver as estratégias de leitura.

Na atividade de leitores ativos, estabelecemos relações entre nossos conhecimentos anteriormente constituídos e as novas informações contidas no texto, fazemos inferências, comparações, formulamos perguntas relacionadas com o seu conteúdo. (KOCH e ELIAS, 2018a, p. 18)

A linguagem musical deve entrar na análise, o/a professor/a já pode falar sobre estilo, as figuras de linguagem presentes nas canções e levá-los a compreender qual o papel delas para a compreensão textual. Conforme Silva (2018, p. 36), “A canção é o gênero que mescla linguagem verbal e não-verbal, nela há uma conciliação entre essas duas linguagens para gerar o sentido veiculado no texto.” Portanto, não será cobrado domínio de conceitos musicais, mas a compreensão da contribuição da melodia para identificar os sentidos imbuídos na letra.

Vale ressaltar que também é preciso observar o texto quanto à sua composição: estrofes, versos, rimas, parágrafos ou imagens e seu conteúdo temático. Segundo Bakhtin (2016, p. 12, grifo do autor), esses três elementos conteúdo temático, estilo e construção composicional “[...] estão indissolivelmente ligados no *conjunto* do enunciado [...]” e correspondem às especificidades de cada campo comunicativo.

Ainda é preciso identificar nas canções as variedades linguísticas, qual o seu papel no texto e como são vistas socialmente. Nesse momento é importante instigar os alunos a criarem seu próprio posicionamento sobre o preconceito linguístico, ouvindo a opinião de todos.

2º Encontro:

Feita a seleção das canções, motive a turma a responder o estudo do texto. Adaptamos as questões usadas na atividade com o texto de “Asa branca” para serem usadas também neste momento. As escritas das canções para a roda de leitura estão nos anexos.

ESTUDO DO TEXTO

Qual o tema da canção?

Quem são os personagens?

Em que espaço/s ocorre a narrativa?

Quais sentimentos são vivenciados pelos personagens?

Qual variedade linguística é usada na canção?

O que é narrado se apresenta como um fato real ou imaginário?

Qual a problemática do texto?

Como o texto aparece disposto na página (parágrafos, Versos)?

Há presença de rimas? Cite exemplos.

Faça uma ilustração que mostre o cenário cantado.

3.1.2 CONHECENDO A HISTÓRIA EM QUADRINHOS

Nessa segunda etapa de oficinas ocorre um processo semelhante ao da primeira, porém com a história em quadrinhos. Os estudantes devem ser conduzidos ao estudo do gênero, observando suas características próprias e sempre que possível, comparando-o com a canção quanto aos seus aspectos temáticos, estruturais e de estilo.

3.1.2.1 Oficina 4 – Quadrinhos por toda parte

Nessa oficina os alunos manterão contato com textos de HQs. Serão indagados sobre o que já conhecem sobre elas. Ainda poderão estudar os elementos gráfico-visuais presentes no gênero e a importância de cada um para sua compreensão .

Quadro 05 – Oficina 4: Quadrinhos por toda parte

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 4 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • Gênero: história em quadrinhos • Leitura e apreciação
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Aproximar os alunos do gênero história em quadrinhos. • Favorecer a leitura e compreensão dos textos.
Habilidades da BNCC
<p>(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.</p> <p>(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.</p> <p>(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.</p> <p>(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).</p>
Procedimentos metodológicos
<p>1º Encontro: Leitura do livro “Luiz Gonzaga em quadrinhos” por um dos estudantes. Aula expositiva sobre o gênero história em quadrinhos.</p> <p>2º Encontro: Roda de leitura Seleção de uma história em quadrinhos, pelos alunos, e apresentação dela para a</p>

turma.
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Livro: Luiz Gonzaga em quadrinhos • Textos de histórias em quadrinhos • Tapetes • Almofadas • Caderno, lápis e borracha
Avaliação
A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.
Orientações para o professor
<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar e expor HQs para a roda de leitura; • Trazer elementos dos quadrinhos para ambientação da sala (evitar excessos para não causar poluição visual) como imagens de personagens, de tipos de balões, entre outros; • Organizar um espaço com tapetes, almofadas para realizarem as leituras; • Agrupar os alunos diversificando os níveis de aprendizagem.

Elaborado pela autora (2023)

1º Encontro (2 aulas)

Professor/a, aproveite para retomar os conceitos apresentados nas oficinas anteriores em que as habilidades (EF15LP01), (EF15LP03), (EF35LP03) já foram trabalhadas com a canção, a fim de revisá-los enquanto explora o gênero história em quadrinhos fazendo, quando necessário, comparações entre esses gêneros textuais/discursivos.

Exponha diversas HQs, em diferentes suportes textuais, confirmando a informação de que elas estão por toda parte. Deixe que os estudantes lhe vejam pegar uma HQ e sentar para lê-la, convide-os a fazer o mesmo. Aqueles que ainda não leem sozinhos podem realizar sua leitura visual e expor a compreensão por meio do que as imagens revelam. Você ou um colega pode depois ler para eles.

Após a roda de leitura, inicie a discussão sobre o contexto de produção que envolve o gênero, o discente precisa responder as questões:

- a) para que serve esse texto?
- b) Onde podemos encontrar textos iguais a este?
- c) Quem produziu o texto?
- d) Pensando em quem este texto foi produzido?
- e) Você já fez uso desse gênero no seu cotidiano?
- f) Em que ambientes podemos fazer uso deste gênero?

Mais uma vez em duplas ou grupos, podem ser os mesmos ou fazer permutas, os aprendizes irão registrar suas respostas no caderno. Ao fazer a transcrição das informações do quadro para o caderno, os estudantes em período de aquisição da escrita vão se apropriando de informações simples, mas importantes para esse processo, como a organização da escrita da esquerda para a direita, a forma correta de fazer a translineação das palavras, quando usar as maiúsculas, entre outras questões.

2º Encontro (2 aulas)

É preciso que os educandos conheçam e sejam capazes de observar atentamente as linguagens usadas nos quadrinhos: verbal e não verbal, e que, se aproprie das significações dos recursos linguísticos e visuais deste gênero para conseguir ler e compreender seus sentidos. Trazemos uma sequência de pontos a serem considerados na compreensão das HQs:



- Sequência de quadros
- Enredo
- Personagens
- Tempo
- Espaço
- Desfecho
- Desenho
- Cenário
- Balões
- Falas curtas
- Onomatopeias

Fonte: YOUTUBE – Língua Portuguesa – Aula 3 – HQ. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sTQ1KuXZo8A>

Após apresentação e discussão sobre os elementos básicos dos quadrinhos siga para a leitura da HQ, escolhida por eles, para toda a turma.

3.1.2.2 Oficina 5 – Balões, quadros, cores e sons

A quinta oficina traz de maneira mais detalhada informações sobre os balões, os quadros e as onomatopeias, elementos gráfico-visuais indissociáveis na compreensão dos quadrinhos, nesta oficina eles serão apresentados de forma que os alunos possam interpretá-los e sejam capazes de fazer uso adequado dos mesmos em suas produções.

Quadro 06 – Oficina 5: Balões, quadros e sons

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 4 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • Gênero: história em quadrinhos • Elementos gráfico-visuais dos quadrinhos
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os recursos gráfico-visuais usados nas HQs. • Conhecer os tipos de balão, as onomatopeias e organização dos quadros. • Perceber que todos os elementos corroboram a compreensão da narrativa visual.
Habilidades da BNCC
<p>(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.</p> <p>(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.</p> <p>(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.</p> <p>(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).</p> <p>(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.</p>
Procedimentos metodológicos
<p>1º Encontro: Leitura de HQ Estudo dos elementos gráfico-visuais da HQ</p> <p>2º Encontro: Roda de conversa sobre a composição, estilo e temática presentes no texto lido. Jogo sobre balões e onomatopeias.</p>
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Histórias em quadrinhos • Caneta, lápis e borracha • Aparelho celular, <i>tablet</i> ou <i>notebook</i>
Avaliação
A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.

Orientações para o professor

- Selecionar uma história em quadrinhos para observação e identificação da estrutura do gênero;
- Agrupar os alunos diversificando os níveis de aprendizagem.

Elaborado pela autora (2023)

1º Encontro (duas aulas)

Professor/a, motive-os a conhecerem os recursos gráfico-visuais dos quadrinhos a fim de compreenderem as escolhas do autor quanto ao tipo de balão, de letra e também reconheçam a importância das onomatopeias. Ofereça uma história em quadrinhos e peça que façam sua leitura.

Indague sobre a possibilidade de substituição de um recurso por outro semelhante, por exemplo, em caso da troca de um balão de fala por um de pensamento. O sentido do texto seria alterado ou não? Entre outras questões. Ao adquirir essas habilidades, os alunos, podem avançar nos níveis de aprendizagem da leitura e compreensão de texto. Vejamos alguns exemplos de balões, onomatopeias e quadros na história em quadrinhos.



Fonte: <http://nerdseotomeuniverse.blogspot.com/2014/08/historias-em-quadrinhos-e-tirinhas.html>

De acordo com Ramos (2021), o balão tem duas partes, o corpo e o rabicho, também chamado de apêndice, e é na linha de contorno do corpo que identificamos

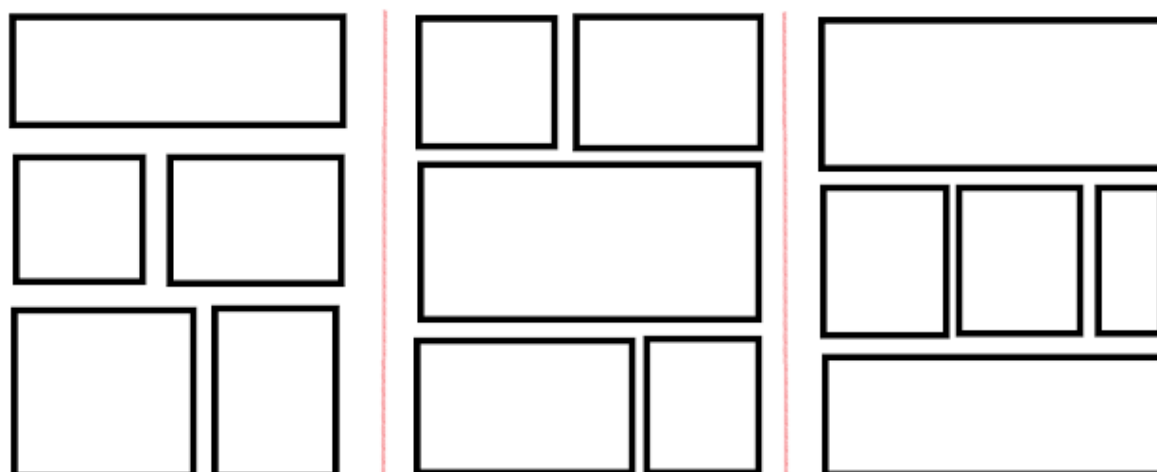
seus diversos sentidos, assim o balão com linha contínua simula a fala dita normal, esse balão é o balão-fala ou balão de fala. Ele é tido como modelo para os demais balões. O autor apresenta, em seu estudo, diversos tipos de balões e as nomenclaturas de cada um. Segundo ele, há registros que contam a existência de 72 formas distintas de balão, contudo:

É bem provável que o número esteja defasado. À época do levantamento, não havia a presença do computador. As histórias em quadrinhos, hoje, contam com inesgotáveis recursos da informática para serem produzidas. Isso permite, por exemplo, a criação de balões personalizados para cada personagem. (RAMOS, 2021, p.42)

Dessa maneira, explique ser possível que a cada nova HQ lida é provável que encontremos balões que ainda não conhecemos e que até mesmo podemos criar um balão personalizado em uma história em quadrinhos que produzamos.

DISPOSIÇÃO DOS QUADROS NA PÁGINA

Os quadros, geralmente, têm forma retangular ou quadrada, mas podemos encontrar contornos diferentes, como nos exemplos abaixo, e até mesmo casos da ausência deles.



Fonte: <https://www.historiajaragua.com.br/2015/06/hqp3layout.html>



Fonte: <https://nanquim.com.br/quadro-requadro-sarjeta/>

Oriente a turma sobre o planejamento do número de quadros necessários para o texto antes de dividi-los na página. Os quadros podem vir em quantidades diferentes: dois, três, quatro vai depender muito do que o quadrinista pretende contar/ilustrar.

AS ONOMATOPEIAS



Fontes: <https://www.todamateria.com.br/onomatopeia/>



Fonte: <https://querobolsa.com.br/enem/portugues/onomatopeia>

Onomatopeia é uma figura de linguagem que reproduz os sons. Em Ramos (2021), entende-se que, nos quadrinhos esses sons são visuais e comumente estão relacionadas à língua do país em que foram produzidas, elas também podem vir dentro ou fora dos balões.

Concluídas as exposições sobre os recursos estruturais das HQs solicite à turma que descreva de forma oral como cada elemento aparece no texto em estudo (tipos de quadros, balões, se aparecem onomatopeias, qual a variedade da língua usada pelos personagens, qual o conteúdo temático. Professor/a pode enumerar e registrar no quadro as respostas para que depois os alunos transcrevam no caderno.

2º Encontro (2 aulas)

Entendidas as informações sobre os elementos constituintes da linguagem dos quadrinhos, proponha um jogo no *Wordwall* que pode ser realizado no celular, *tablet* ou *notebook*.

Nessa plataforma, são criados jogos de atividades comumente usados por professores das séries iniciais do Ensino Fundamental para trabalhar alguns conteúdos escolares, como também por aqueles que gostam de aprender brincando. Nela se encontra um vasto número de atividades, sobre diversos temas, já prontas para usar ou você pode criar seu próprio jogo.

Jogo sobre tipos de balões:

Wordwall Crie lições melhores mais rapidamente

Início Recursos Planos de preços Iniciar sessão Inscrever-se

0:50 ✓ 0

Grito

A B C D

Balões de Fala - História em Quadrinhos

Compartilhar

Alternar o modelo

INTERATIVOS

- Questionário
- Questionário de programa de televisão
- Abra a caixa
- Roda aleatória
- Encontre a combinação
- Exibir todos

Fonte: <https://wordwall.net/pt/resource/18469074/bal%C3%B5es-de-fala-hist%C3%B3ria-em-quadrinhos>

Jogo sobre onomatopeias:

Wordwall Crie lições melhores mais rapidamente

Início Recursos Planos de preços Iniciar sessão Inscrever-se

0:15 ✓ 1

QUANDO ALGUÉM BATE NA PORTA ?

A B C

TOC! TOC!

BOMBA

KABOOM

JOGO DAS ONOMATOPEIAS

Compartilhar

Alternar o modelo

INTERATIVOS

- Questionário
- Questionário de programa de televisão
- Abra a caixa
- Roda aleatória
- Encontre a combinação
- Exibir todos

Fonte: <https://wordwall.net/pt/resource/36271587/jogo-das-onomatopeias>

Para estas atividades também podem ser formadas duplas ou grupos, os que leem auxiliam os colegas lendo os comandos do jogo. Ainda sugerimos um ditado dos balões em que você falará o nome do balão para os estudantes realizarem o desenho dos mesmos no caderno ou listar diversas onomatopeias para que digam a que elas se referem.

3.1.2.3 Oficina 6 – Eles falam! E como falam?

Na sexta oficina será concluído o estudo do gênero HQ. Os estudantes irão, em duplas ou grupos, selecionar uma entre diversas

s HQs que apresentam temas distintos. Professor/a, oriente-os a fazerem a discussão, a leitura e a compreensão textual. Em seguida, numa roda de leitura os alunos irão relatar suas aprendizagens sobre canção e história em quadrinhos.

Quadro 07 – Oficina 6: Eles falam! E como falam?

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 2 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • Gênero: história em quadrinhos • Identificar o conteúdo temático das HQs • Expressividade das letras nos quadrinhos
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Descobrir que os quadrinhos podem falar dos mais diversos temas. • Perceber que todos os elementos auxiliam na compreensão da narrativa visual.
Habilidades da BNCC
(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias). (EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
Procedimentos metodológicos
Leitura compartilhada Roda de conversa Compreensão de texto
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Histórias em quadrinhos • Marcador de texto • Atividade impressa • Caderno, lápis e borracha
Avaliação
A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.
Orientações para o professor
<ul style="list-style-type: none"> • Expor diversas histórias em quadrinhos para leitura e observação dos temas abordados e das falas das personagens aliadas às imagens e demais elementos visuais. • Agrupar os alunos diversificando os níveis de aprendizagem.

Elaborado pela autora (2023)

Encontro de (2 aulas)

Professor/a, exponha diversas HQs com temas diferentes. Solicite a cada grupo ou dupla que escolham apenas um texto, em seguida entregue a atividade impressa com questões norteadoras para compreensão do texto. Mais uma vez os alunos podem eleger um líder para registrar as respostas.

ESTUDO DO TEXTO

- 1 – Sobre o que fala a HQ?
- 2 – O que é narrado se parece com um fato real ou imaginário?
- 3 – Quais as expressões percebidas nos personagens? Represente-as desenhando *emojis*.
- 4 – Que sentimentos são expressos pelos personagens?
- 5 – Onde as cenas acontecem?
- 6 – As letras usadas nas falas dos personagens aparecem da mesma forma?
- 7 – Que característica na escrita das palavras chama a sua atenção? Por quê?
- 9 – Faça um comentário sobre o conteúdo temático da história em quadrinhos dizendo se ele foi bem desenvolvido ou não, ou seja, vocês conseguiram entender o texto?

Além da leitura e da produção escrita, os educandos precisam aperfeiçoar a oralidade, o que não significa abandonar sua variedade linguística, mas organizar a fala para situações diferentes das que praticamos na rotina diária. Para trabalhar essa habilidade poderia ser solicitada uma roda de perguntas sobre o que já foi visto nas oficinas. As questões podem ser anotadas no quadro e depois discutidas coletivamente.

3.1.3 VIVENCIANDO A RETEXTUALIZAÇÃO

Esta é a última etapa de oficinas, nela as tarefas estão voltadas para a transformação textual, ou seja, para a retextualização. Os educandos serão direcionados para a escrita das histórias em quadrinho tomando por base as canções de Luiz Gonzaga.

3.1.3.1 Oficina 7 – Quadro a quadro

Professor/a, chegamos ao momento em que os alunos irão pôr em prática os conhecimentos adquiridos durante as duas etapas de oficina anteriores. Agora passaremos a retextualização propriamente dita.

Quadro 08 – Oficina 7: Quadro a quadro

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 4 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • Retextualização da canção para a história em quadrinhos
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Produzir história em quadrinhos a partir das canções selecionadas. • Usar os recursos de efeito de sentido necessários ao gênero HQ. • Ser fiel ao texto inicial.
Habilidades da BNCC
<p>(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.</p> <p>(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.</p> <ul style="list-style-type: none"> •
Procedimentos metodológicos
<p>1º Encontro: O professor disponibilizará os textos das canções que foram selecionadas para a retextualização. Cada dupla ou grupo fará a escolha por uma das canções e a transformará em uma história em quadrinhos.</p> <p>2º Encontro: Será dada continuidade à produção textual.</p>
Recursos didáticos
<ul style="list-style-type: none"> • Textos impressos das canções • Caderno • Caneta, régua, lápis, borracha, lápis de cor
Avaliação
A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.
Orientações para o professor
Os estudantes irão escrever os primeiros textos transformando as canções em quadrinhos. Leia todas as produções e procure identificar possíveis informações que ainda precisem ser revisadas.

Elaborado pela autora (2023)

1º Encontro (2 aulas)

Chegamos ao momento da retextualização, você professor/a será colaborador/a em todo processo, inicialmente, lembrando o propósito da transformação textual, depois indicando que o novo texto precisa conservar o conteúdo do gênero inicial e por fim, tirando as dúvidas que forem surgindo. Quanto aos alunos, cabe rever os elementos: conteúdo, estilo da canção e a estrutura da HQ, pois todos esses elementos irão compor a nova escrita.

Agora seus estudantes serão convidados a colocar em jogo tudo que foi estudado até então e partir para a retextualização. Disponibilize os textos das cinco canções selecionadas na terceira oficina (encontram-se nos anexos) para a retextualização ou outros de sua escolha. Todos devem atuar na construção do novo texto. Professor/a, oriente a turma para que os grupos definam como cada aluno pode contribuir na produção das HQs, uma vez que é comum nas salas multisseriadas conviverem estudantes em processo de alfabetização e aqueles que já leem e escrevem fluentemente. Enquanto os que já dominam a leitura e a escrita estiverem organizando o texto, os alfabetizando podem colaborar com os desenhos dos personagens, do espaço, dos balões. Segundo Koch e Elias (2018b, p. 77), “[...] a escrita é um processo que exige do sujeito escritor atenção a uma série de fatores: tema, objetivo, sujeito leitor, gênero textual, seleção e organização das ideias de acordo com o tema e objetivo determinados.”

Desse modo, a tarefa de escrever vai além de uma simples proposta, é uma ação organizada por meio de diversas ações que norteiam o processo, a fim de corresponder à proposta. Durante a produção textual será possível observar o que os discentes são capazes de realizar sozinhos e os que ainda necessitam de apoio dos colegas e do educador. Faça questionamentos e sugestões para melhoria do trabalho.

2º Encontro (2 aulas)

Possivelmente a turma dará continuidade à produção das histórias em quadrinhos. Caso as HQs tenham sido concluídas no momento anterior aconselhamos dar sequência à atividade da oficina seguinte.

3.1.3.2 Oficina 8 – Parecidos, mas nem tanto!

A canção, texto inicial, precisa ser identificada na versão do texto final, a história em quadrinhos. Assim, será observado se os escritores fizeram a passagem do escrito para uma nova estrutura composicional, mas mantendo a semelhança quanto ao conteúdo temático.

Quadro 09 – Oficina 8: Parecidos, mas nem tanto!

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 4 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • Revisão textual: conferência e identificação do conteúdo do texto inicial • Ortografia e pontuação
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Verificar se o texto escrito atende às condições de produção, se o gênero original tem, em partes, seu conteúdo mantido. • Fazer a revisão ortográfica. • Observar a importância do uso dos sinais de pontuação para efeito de sentido.
Habilidades da BNCC
(EF15LP06) Rer ler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
Procedimentos metodológicos
<p>1º Encontro: Releitura e revisão da produção textual: elementos coesivos, ortografia e pontuação.</p> <p>2º Encontro: Análise do projeto do texto e conferência da conservação do conteúdo do texto inicial.</p>
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Textos (re)produzidos • Caderno, caneta, lápis, borracha
Avaliação
A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.
Orientações para o professor
Organize os alunos e peça que releiam suas produções. Antes da leitura, solicite que relembrem o que foi estudado sobre cada gênero e o que foi requerido na proposta da retextualização. Pergunte se eles conseguem perceber as características do texto inicial em suas escritas. Explicar à turma que os sinais de pontuação facilitam a compreensão da leitura, pois é através deles que representamos as ideias, as emoções, as pausas na fala (mais longas ou mais curtas) contribuindo para a construção dos sentidos no texto.

Elaborado pela autora (2023)

1º Encontro (2 aulas)

Releitura e revisão da produção textual: elementos coesivos, ortografia e pontuação. Agora os aspectos gramaticais entram em discussão. Aqui você, professor/a, desempenha o papel não de corretor de erros, mas de auxiliar do processo de revisão da escrita. Aproveite o momento para apresentar alguns recursos gramaticais que também contribuem para o sentido do texto. Veja com os alunos, por exemplo, se foi feito o uso adequado da pontuação. Comente e mostre a importância desses elementos para a compreensão textual.

Aproveite para conversar sobre o uso dos sinais de pontuação:



Fonte: Google. Disponível em: <https://shopee.com.br/Banner-Pedag%C3%B3gico-Sinais-De-Pontua%C3%A7%C3%A3o-i.646191113.15535263882>

2º Encontro (2 aulas)

É necessário analisar o projeto de texto e conferir se houve a preservação do conteúdo temático do texto inicial. Observe que nessa atividade o escritor precisa olhar para o texto como se fosse o próprio destinatário, pois irá avaliar se realmente

conseguiu dizer o que pretendia, se está de acordo com a proposta de produção e o que pode ser melhorado. Adotamos uma tabela para a revisão textual.

Tabela 1 – Exemplo para reescrita das produções

Quadro 6: Tabela codificada utilizada para reescrita das produções

CÓDIGO	VOCÊ PRECISA
1	Rever o formato e/ou direcionamento do balão.
2	Observar se as falas nos balões estão longas. Tente resumi-las.
3	Analisar se a cor do quadrinho está adequada ao contexto dos personagens.
4	Rever a linguagem utilizada pelo personagem.
5	Rever o formato e/ou tamanho da letra utilizada.
6	Observar se a onomatopeia está coerente com o contexto.
7	Observar se a fisionomia do personagem está adequada com o contexto.
8	Verificar a pontuação.
9	Verificar a ortografia.
10	Observar o uso da letra (legível/maiúscula/minúscula).
11	Observar se falta uma palavra ou pontuação.
12	Observar se falta uma informação para o leitor entender o texto.
13	Observar se este quadrinho está repetindo a ideia do anterior.
14	Formular a conclusão de sua HQ.

Fonte: Queiroz (2018, p.74)

Solicite que as duplas ou grupos leiam seus retextos para que todos ouçam e possam contribuir com sugestões de melhorias, caso seja necessário.

3.1.3.3 Oficina 9 – **Agora sim, posso mostrar!**

Além de concluir a última etapa, a nona oficina, também encerra as atividades de retextualização. Ela contempla a seleção do suporte em que a versão final das HQs será registrada e o planejamento para a exposição delas.

Quadro 10 – Oficina 9: Agora sim, posso mostrar!

Duração
<ul style="list-style-type: none"> • 2 h/a de 60 minutos
Conteúdos a serem trabalhados
<ul style="list-style-type: none"> • Versão final do texto
Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar suporte adequado para exposição textual.

<ul style="list-style-type: none"> • Escrever a versão final do texto em suporte adequado para exposição das produções para a comunidade escolar.
Habilidades da BNCC
(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
Procedimentos metodológicos
Seleção de suporte para edição final do texto. Planejamento de evento de apresentação das retextualizações para a comunidade escolar.
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Textos das HQs produzidas • Papel A4, caneta, lápis, borracha, lápis de cor e régua • Espiral e plástico para encadernação
Avaliação
A avaliação ocorrerá de forma contínua visando o aprendizado, a participação e o desenvolvimento individual e/ou coletivo durante as atividades.
Orientações para o professor
Professor, seus alunos e alunas concluíram suas produções. Oriente-os quanto à forma de edição que melhor pode guardar o texto. Planeje com eles um evento em que possam expor suas escritas para outras turmas ou para toda comunidade, e assim, sintam que todo percurso de estudo foi significativo. Fale à turma o quanto está feliz por eles e que continuará desafiando-os em novas propostas. Parabene-os pela dedicação e crescimento.

Elaborado pela autora (2023)

Momento (2 aulas)

Este momento final conclui o processo da retextualização, com certeza todos estarão orgulhosos do percurso e ansiosos para registrar suas produções no suporte escolhido. Após conclusão do material para as produções serem expostas, faça junto com os alunos o planejamento de um momento para que possam cantar a versão do texto inicial e contar seu retexto na forma de quadrinhos.

Parabéns professor/a, continue investindo em aulas que envolvam a atenção e desenvolvam a aprendizagem de sua turma de forma prazerosa e significativa.

Bom trabalho!

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Professor/a, este caderno pedagógico foi pensado para ser utilizado por docentes que exercem sua profissão em sala de aula multisseriada, porém caso não seja docente desta modalidade de ensino nada impede se fazer uso dele adaptando ao contexto de sua turma. Possivelmente, ao ler as orientações deste Caderno, foi despertada sua curiosidade sobre como você e sua turma se sairiam realizando as tarefas.

Aproveite o modelo da atividade e comece a pensar numa nova situação. São inúmeras as possibilidades de transformação textual que podemos realizar dado o extenso número de gêneros que existe, além dos que podem estar surgindo neste momento. Optamos pelas canções de Luiz Gonzaga, porque é um gênero bastante apreciado pela comunidade em que a escola e os alunos estão inseridos. Levamos em conta também a importância do compositor intérprete para a música popular brasileira, especialmente para os nordestinos que tiveram suas vidas cantadas na voz do “Gonzagão”. Já a escolha pelos quadrinhos surgiu da observação dos elementos gráficos que constituem esse gênero, pois cada um deles reserva uma carga de significados que precisam ser apreendidos para a compreensão do texto.

Na maioria das vezes os professores na multisseriação não sabem como organizar ou adaptar sua prática ao lidar com os livros didáticos que vem direcionados por série/ano escolar para serem usados ao mesmo tempo, dessa maneira o ensino acontece de forma mecânica e ineficiente, resumindo-se ao preenchimento de atividades num livro. Resultado dessa realidade surgem as lacunas de aprendizagem da língua no que diz respeito à leitura, à compreensão e à produção textual, estas se alargam e tornam cada vez mais distante o recebimento de um ensino significativo da língua como é defendido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997), uma vez que estes orientam o trato com a língua através de experiências com textos reais pensadas para situações comunicativas reais.

A escola precisa ser o lugar que acolhe, cuida e educa por meio de uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social, dos direitos humanos e responsabilidades. Como importante espaço social de vivência do aluno o ambiente escolar deve promover o companheirismo, a empatia e a não

aceitação às formas de discriminação e injustiças desenvolvendo no aluno a noção de autorrespeito e respeito aos outros.

Dessa maneira, a escola tem papel essencial na redução das diferenças entre as práticas de leitura no meio social e deverá proporcionar ao aluno a vivência real com o mundo da produção de textos. No entanto, a escola não deve apenas aguçar essas potencialidades, mas proporcionar aos educandos fazerem uso consciente de seus saberes. Esperamos através deste material contribuir, senão para a solução do problema enfrentado nas salas multisséries, ao menos para que ele seja amenizado.

Compreendemos que esta não é uma discussão encerrada, pois a cada momento podemos nos deparar com novas teorias, opiniões e sugestões sobre as práticas de leitura e de escrita. Sendo assim, esperamos que o leitor tenha despertado a curiosidade sobre outras possíveis fontes teóricas que tratam dessa temática e até seja levado a realizar outros trabalhos que complementem este estudo.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016 (1ª edição).

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa – Ensino de 1ª a 4ª série**. Brasília, 1997.

CARDOSO, M. A.; JACOMELI, M. R. M. Considerações sobre as escolas multisseriadas: Estado da Arte. **Educere et Educare**, v. 5, n. 9, jan/jun, 2010. Disponível em: <https://e revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/3878>. Acesso em: 22 mai. 2022.

COSTA, N. B. da. Canção Popular e Ensino da Língua Materna: O Gênero Canção Nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 4, n. 1, p. 9-36, jul./dez. 2003. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/26289>. Acesso em: 26 abr. 2022.

DELL'ISOLA, R. L. P. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

GADA, A. L. C. **A Canção No Livro Didático De Língua Portuguesa**. Dissertação– Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, 2005.

KLEIMAN, A. **Oficina de Leitura: teoria e prática**. 16ª ed. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2016.

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

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

Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa. **Escrevendo o futuro**, 7ª edição, 2021.

Osias, S. **Luiz Gonzaga em quadrinhos**. João Pessoa: Patmos Editora, 2018 (2ª edição). Coleção Primeira Leitura, PE vol. I)

RAMOS, P. **A leitura dos quadrinhos**. 2. ed., 2ª reimpressão - São Paulo: Contexto, 2021.

SITES:

<https://www.amazon.com.br/Luiz-Gonzaga-Quadrinhos-S%C3%ADlvio-Osias/dp/8565387593>

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

<https://www.youtube.com/watch?v=P6cP1rUfyNo>

<https://www.google.com/search?q=letra+de+luiz+gonzaga+asa+branca&oq=&aqs=chrome.0.35i39i362l8.638535j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

<https://www.youtube.com/watch?v=sTQ1KuXZo8A>

<http://nerdseotomeuniverse.blogspot.com/2014/08/historias-em-quadrinhos-e-tirinhas.html>

<https://www.historiajaragua.com.br/2015/06/hqp3layout.html>

<https://nanquim.com.br/quadro-requadro-sarjeta/>

<https://www.todamateria.com.br/onomatopeia/https://querobolsa.com.br/enem/portugues/onomatopeia>

<https://wordwall.net/pt/resource/18469074/bal%C3%B5es-de-fala-hist%C3%B3ria-em-quadrinhos>

<https://wordwall.net/pt/resource/36271587/jogo-das-onomatopeias>

<https://shopee.com.br/Banner-Pedag%C3%B3gico-Sinais-De-Pontua%C3%A7%C3%A3o-i.646191113.15535263882>

ANEXOS

ANEXO A - Asa branca

Asa branca

Luiz Gonzaga/Humberto Teixeira

Quando oiei' a terra ardendo
Qual fogueira de São João
Eu perguntei' a Deus do céu, uai
Por que tamanha judiação?
Eu perguntei' a Deus do céu, uai
Por que tamanha judiação?

Que braseiro, que fornaia'
Nenhum pé de prantação'
Por farta' d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão
Por farta' d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão

Inté' mesmo a asa branca
Bateu asas do sertão
Entonce' eu disse: adeus, Rosinha
Guarda contigo meu coração
Entonce' eu disse: adeus, Rosinha
Guarda contigo meu coração

Hoje longe, muitas légua
Numa triste solidão
Espero a chuva cair de novo
Pra mim vortar' pro meu sertão
Espero a chuva cair de novo
Pra mim vortar' pro meu sertão

Quando o verde dos teus óio'
Se espaiar' na prantação'
Eu te asseguro, não chore, não, viu
Que eu vortarei', viu, meu coração
Eu te asseguro, não chore, não, viu
Que eu vortarei', viu, meu coração

ANEXO B - A Vida de Viajante

A Vida de Viajante

Minha vida é andar por este país
Pra ver se um dia descanso feliz
Guardando as recordações
Das terras onde passei
Andando pelos sertões
E dos amigos que lá deixei

Chuva e sol
Poeira e carvão
Longe de casa
Sigo o roteiro
Mais uma estação
E a alegria no coração

Minha vida é andar por esse país
Pra ver se um dia descanso feliz
Guardando as recordações
Das terras onde passei
Andando pelos sertões
E dos amigos que lá deixei

Mar e terra
Inverno e verão
Mostro o sorriso
Mostro a alegria
Mas eu mesmo não
E a saudade no coração

Composição: Herve Cordovil / Luiz Gonzaga.

ANEXO C - A volta da asa branca

A volta da asa branca

Já faz três noites que pro norte relampeia
E a asa branca ouvindo o ronco do trovão
Já bateu asas e voltou pro meu sertão
Ai, ai, eu vou-me embora, vou cuidar da prantação'
Já bateu asas e voltou pro meu sertão
Ai, ai, eu vou-me embora, vou cuidar da prantação'
A seca fez eu desertar da minha terra
Mas felizmente Deus agora se alembrou
De mandar chuva pra esse sertão sofredor
Sertão das muié' séria, dos home' trabalhador
De mandar chuva pra esse sertão sofredor
Sertão das muié' séria, dos homens trabalhador
Rios correndo, as cachoeira tão zoando
Terra molhada, mato verde, que riqueza
E a asa branca, tarde canta, que beleza
Ai, ai, o povo alegre, mais alegre a natureza
E a asa branca, tarde canta, que beleza
Ai, ai, o povo alegre, mais alegre a natureza
Sentindo a chuva, eu me arrescordo' de Rosinha
A linda frô' do meu sertão pernambucano
E se a safra não atrapaiá' meus pranos'
Quê que há, aí ô Seu Vigário, vou casar no fim do ano
E se a safra não atrapaiá' meus pranos'
Quê que há, aí ô Seu Vigário, vou casar no fim do ano
Eu caso, Seu Luiz
Mas nunca esqueço do senhor
Eita!

Fonte: Musixmatch

Compositores: Luiz Gonzaga / Zé Dantas

ANEXO D - O ABC do sertão

O ABC do sertão

Lá no meu sertão, pro caboco' ler

Tem que aprender um outro ABC

O J é ji, o L é lê

O S é si, mas o R tem nome de rê

O J é ji, o L é lê

O S é si, mas o R tem nome de rê

Até o Y, lá é pissilone

O M é mê, e o N é nê

O F é fê, o G chama-se guê

Na escola é engraçado ouvir-se tanto ê

A, B, C, D

P, Q, lê, mê

Nê, P, Q, rê

T, V e Z

Fonte: Musixmatch

Compositores: Luiz Gonzaga / Zé Dantas

ANEXO E - Estrada de Canindé

Estrada de Canindé

Ai, ai, que bom
Que bom, que bom que é
Uma estrada e uma cabocla
Com a gente andando a pé

Ai, ai, que bom
Que bom, que bom que é
Uma estrada e a lua branca
No sertão de Canindé

Automóvel lá nem se sabe
Se é home' ou se é muié'
Quem é rico anda em burrico
Quem é pobre anda a pé

Mas o pobre vê nas estrada
O orvaio' beijando as flô'
Vê de perto o galo campina
Que quando canta muda de cor

Vai moiando' os pé no riacho
Que água fresca, nosso senhor
Vai oiando' coisa a grané'
Coisas que pra mode' vê
O cristão tem que andar a pé

Fonte: Musixmatch

Compositores: Luiz Gonzaga do Nascimento / Humberto Cavalcanti Teixeira

ANEXO F - Léguas Tiranas

Léguas Tiranas

Oh, que estrada mais comprida
Oh, que léguas tão tiranas
Ai, se eu tivesse asa
Inda hoje eu via Ana

Quando o sol tostou as foias
E bebeu o riachão
Fui até o Juazeiro
Pra fazer minha oração

Tô voltando estrupiado
Mas alegre o coração
Padim Ciço ouviu minha prece
Fez chover no meu sertão

Varei mais de vinte serras
De alpercata e pé no chão
Mesmo assim, como inda farta
Pra chegar no meu rincão

Trago um terço pra Das Dores
Pra Reimundo um violão
E pra ela, e pra ela
Trago eu e o coração

Composição: Humberto Teixeira / Luiz Gonzaga.

ANEXO G - Paraíba

Paraíba

Quando a lama virou pedra
E Mandacaru secou
Quando a ribaçã de sede
Bateu asa e voou

Foi aí que eu vim me embora
Carregando a minha dor
Hoje eu mando um abraço
Pra ti pequenina

Paraíba masculina
Muié macho, sim sinhô
Paraíba masculina
Muié macho, sim sinhô

Eita pau pereira
Que em princesa já roncou
Eita Paraíba
Muié macho sim sinhô

Eita pau pereira
Meu bodoque não quebrou
Hoje eu mando
Um abraço pra ti pequenina

Paraíba masculina
Muié macho, sim sinhô
Paraíba masculina
Muié macho, sim sinhô

Fonte: LyricFind

Compositores: Humberto Teixeira / Luiz Gonzaga do Nascimento

ANEXO H - Último Pau-de-Arara

Último Pau-de-Arara

A vida aqui só é ruim
Quando não chove no chão
Mas se chove dá de tudo
Fartura tem de porção
Tomara que chova logo
Tomara meu Deus tomara
Só deixo o meu Cariri
No último pau-de-arara
Só deixo o meu Cariri
No último pau-de-arara

Enquanto a minha vaquinha
Tiver couro e o osso
E puder com o chocalho
Pendurado no pescoço
Eu vou ficando por aqui
Que Deus do céu me ajude
Quem sai da terra natal
Em outro canto não pára
Só deixo o meu Cariri
No último pau-de-arara
Só deixo o meu Cariri
No último pau-de-arara

Composição: José Guimarães.

ANEXO I - Pau de Arara

Pau de Arara

Quando eu vim do sertão
Seu môço, do meu Bodocó
A malota era um saco
E o cadeado era um nó
Só trazia a coragem e a cara
Viajando num pau-de-arara
Eu penei, mas aqui cheguei
Eu penei, mas aqui cheguei

Trouxe um triângulo, no matolão
Trouxe um gonguê, no matolão
Trouxe um zabumba dentro do matolão
Xóte, maracatu e baião
Tudo isso eu trouxe no meu matolão

Quando eu vim do sertão
Seu môço, do meu Bodocó
A malota era um saco
E o cadeado era um nó
Só trazia a coragem e a cara
Viajando num pau-de-arara
Eu penei, mas aqui cheguei
Eu penei, mas aqui cheguei

Trouxe um triângulo, no matolão
Trouxe um gonguê, no matolão
Trouxe um zabumba dentro do matolão
Xóte, maracatu e baião
Tudo isso eu trouxe no meu matolão

Composição: Guio De Moraes / Luiz Gonzaga.

ANEXO J - Vozes da Seca

Vozes da Seca

Seu doutor, os nordestinos têm muita gratidão
Pelo auxílio dos sulistas nesta seca do sertão
Mas doutor, uma esmola a um homem que é são
Ou lhe mata de vergonha ou vicia o cidadão

É por isso que pedimos proteção a vosmicê
Homem, por nós, escolhido, para as rédias do poder
Pois doutor, dos vinte estados, temos oito sem chover
Veja bem, mais da metade do Brasil tá sem comer

Dê serviço a nosso povo, encha os rios e barragens
Dê comida a preço bom, não esqueça a açudagem
Livre assim, nós da esmola, que no fim desta estiagem
Lhe pagamo inté os juros sem gastar nossa coragem

Se o doutor fizer assim, salva o povo do sertão
Quando um dia a chuva vim, que riqueza pra nação
E nunca mais nós pensa em seca, vai dá tudo neste chão
Como vê, nosso destino, mercer tem na vossa mão

Fonte: Musixmatch

Compositores: Luiz Gonzaga Do Nascimento / Jose De Souza Dantas Filho / Alexandre Magno Abrao / Thiago Raphael Castanho / Marco Antonio Valentim Britto Junior / Luciano Dos Santos Souza / Renato Peres Barrio / Luiz Carlos Leao Duarte Junior / Anderson Dias Da Silva / Mauro Matheus Dos Santos