

## SHERLOCK EM QUADRINHOS: PROJETO DE RETEXTUALIZAÇÃO CONTO - HISTÓRIA EM QUADRINHOS

SHERLOCK IN COMICS: A PROJECT ON RETEXTUALIZATION SHORT STORY-COMICS

SHERLOCK EN HISTORIETAS: UN PROYECTO DE RETEXTUALIZACIÓN CUENTO-HISTORIETAS

### Luiza Puntar Muniz Barreto

Mestre em Literatura Brasileira pela UFF. Integrante do grupo de pesquisa Litescola  
Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.  
Professora de língua portuguesa e literatura no CPII  
E-mail: lupuntar@yahoo.com.br  
ORCID: 0000-0002-4050-003X

### Roberto Affonso Pimentel Júnior

Doutor em História da Ciência pela UFRJ, ilustrador, quadrinista e coordenador do projeto do Beco do  
Rabisco. Professor de Física no Colégio de Aplicação - CAP da UFRJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil  
E-mail: beto@if.ufrj.br  
ORCID: 0000-0001-8103-113X

### RESUMO

O trabalho intitulado *Sherlock em Quadrinhos*, desenvolvido com duas turmas do 7º ano do ensino fundamental do Colégio de Aplicação da UFRJ ao longo do ano letivo de 2018, consistiu na leitura, interpretação e adaptação coletiva de contos de Sherlock Holmes para quadrinhos. Nessa conjuntura, o conhecimento, a análise literária e o processo de compreensão do gênero quadrinhos, bem como da estrutura da narrativa policial e do gênero conto foram etapas imprescindíveis para tornar possível as suas apropriações pelos estudantes, viabilizando o trabalho de retextualização proposto pelo projeto. Isso só foi possível a partir de uma abordagem interdisciplinar que contou com professores de outras disciplinas e alunos de outras séries, cujo envolvimento incluía a atuação como instrutores dos estudantes do 7º ano em parceria com os docentes, auxiliando os alunos com os conhecimentos técnicos específicos. Além de descrever a idealização, a realização e os resultados do referido projeto, o presente artigo busca elucidar o entendimento aqui adotado de língua, texto e discurso e, norteado pelas diretrizes apontadas pelos PCNs para o ensino de língua portuguesa no EFII, descreve o percurso teórico-metodológico — embasado nas áreas da linguística textual e aplicada ao ensino — utilizado na idealização e na condução do projeto *Sherlock em Quadrinhos*.

**Palavras-chave:** Ensino de Língua Portuguesa e Literatura; Linguística Textual; Interdisciplinaridade; História em Quadrinhos; Retextualização.

### ABSTRACT

The work entitled *Sherlock em Quadrinhos* (Sherlock in Comics), developed with two classes from the 7th year of elementary school at the Colégio de Aplicação da UFRJ throughout the academic year of 2018, consisted of the reading, interpretation and collective adaptation of Sherlock Holmes tales for comics. In this context, knowledge, literary analysis and the comprehension process of the comics genre, as well as the structure of the detective story narrative and the short story genre were essential steps to make their appropriation by the students possible, enabling the retextualization work proposed by the project. This was only possible based on an interdisciplinary approach that included teachers from other disciplines and students from other grades, whose involvement included acting as instructors for 7th grade students in partnership with teachers, helping students with specific technical knowledge. In addition to describing the idealization, realization and results of that project, this article seeks to elucidate the understanding adopted

here of language, text and discourse and, guided by the guidelines pointed out by the PCNs for the teaching of Portuguese at EFII level, describes the path theoretical-methodological — based on the areas of textual linguistics and applied to teaching — used in the idealization and realization of the *Sherlock em Quadrinhos* project.

**Keywords:** Teaching of Literature and Portuguese; Textual Linguistics; Interdisciplinarity; Comics; Retextualization.

### RESUMEN

El trabajo titulado *Sherlock em Quadrinhos* (Sherlock en Historietas), desarrollado con dos clases del séptimo año de primaria en el Colégio de Aplicação da UFRJ durante todo el año académico de 2018, consistió en la lectura, interpretación y adaptación colectiva de los cuentos de Sherlock Holmes para historietas. En este contexto, el conocimiento, el análisis literario y el proceso de comprensión del género historietas, así como la estructura de la narrativa policial y el género cuento fueron pasos esenciales para hacer posible su apropiación por parte de los estudiantes, permitiendo el trabajo de retextualización propuesto por el proyecto. Esto solo fue posible desde un enfoque interdisciplinar que incluía maestros de otras disciplinas y estudiantes de otros grados, cuya participación incluía actuar como instructores para estudiantes de séptimo grado en colaboración con maestros, ayudando a los estudiantes con conocimientos técnicos específicos. Además de describir la idealización, realización y resultados de ese proyecto, este artículo busca dilucidar la comprensión adoptada aquí de lengua, texto y discurso y, guiado por las pautas señaladas por los PCN para la enseñanza del portugués en el nivel EFII, describe el camino teórico-metodológico, basado en las áreas de la lingüística textual y aplicada a la enseñanza, utilizado en la idealización y en la conducción del proyecto *Sherlock em Quadrinhos*.

**Palabras-clave:** Enseñanza de Lengua Portuguesa y Literatura; Lingüística Textual; Interdisciplinarietà; Historietas; Retextualización.

### INTRODUÇÃO

O *Sherlock em Quadrinhos*, desenvolvido com alunos de duas turmas do 7º ano, foi primeiramente pensado para integrar o CAP Literário, evento de extensão do Colégio de Aplicação da UFRJ, que abrange todas as séries do ensino fundamental II e do ensino médio. Esse Projeto consiste no fomento de trabalhos com alunos que envolve leitura e produção literária, passando pela mobilização de conhecimentos de outras áreas a serem empregados em sua realização.

Dentro da proposta do CAP Literário, o resultado final dos trabalhos realizados em parceria entre estudantes, professores e, muitas vezes, outros setores da comunidade escolar (corpo técnico, pais, etc.), encontram culminância em um evento anual, que funciona como um momento de partilha e celebração dos objetivos finais atingidos.

Tendo em vista a perspectiva interdisciplinar, coletiva e de incentivo à leitura e à abordagem do texto literário por parte da educação básica, consideramos pertinente a divulgação dessa experiência, como uma forma de inspirar e auxiliar outros professores de língua portuguesa, seja da rede pública ou privada de ensino, tanto a elaborar projetos

pedagógicos que contemplem os conteúdos linguísticos previstos para o ensino fundamental II, utilizando meios não convencionais, quanto a empreender projetos multidisciplinares com seus estudantes.

Nesse sentido, é de extrema importância ter ciência de que a realização de trabalhos como esse não somente ajuda a trazer novidades para a repetitiva rotina escolar, como também proporciona processos diferenciados de apropriação do conhecimento por meio da integração de saberes de diferentes áreas. Com isso, o processo de ensino-aprendizagem pode se tornar mais atrativo, prazeroso, eficaz e lúdico para o corpo discente, resultando em um aprendizado construído de modo integrado e, portanto, mais satisfatório e duradouro.

Além do reconhecimento da importância pedagógica referente ao caráter multidisciplinar e à valorização do trabalho com língua portuguesa embasado nos referenciais teóricos da linguística aplicada, o Colégio de Aplicação da UFRJ (CAP-UFRJ) também acredita na potência (trans)formadora da literatura. Por reconhecer e julgar essencial o poder humanizador dos textos literários, essa escola considera indispensável proporcionar o contato dos estudantes com textos dessa natureza desde o início do segundo segmento do ensino fundamental.

Nessa perspectiva, corroborando o ponto de vista defendido por Antonio Cândido no ensaio “O direito à literatura” (2004), texto em que trata de direitos humanos e literatura, o trabalho aqui realizado em relação à língua portuguesa encontra apoio nos apontamentos sobre ensino de literatura indicados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>1</sup> (PCNs) e nas diretrizes sugeridas pelo documento.

Consideramos que o caráter transgressor e a importância do conteúdo humano e intelectual veiculados pela literatura e revelados tanto na faceta estética desses textos como nas construções de narrativas e personagens são importantes elementos formadores do estudante no que diz respeito à sua formação linguística, artística, subjetiva e social. Isso porque esses elementos próprios dos textos literários, ao jogar luz sobre realidades distintas e muitas vezes desconhecidas pelo leitor, o colocam em contato afetivo com alteridades cuja experiência, ainda que ficcionalmente proporcionada, ajudam a ampliar sua visão de mundo, bem como a exercitar sua capacidade de empatia.

---

<sup>1</sup> A contribuição dos PCNs para o trabalho aqui descrito encontra apoio, em especial, nas partes introdutórias do documento que se destina à disciplina de língua portuguesa, parte na qual procura-se esclarecer a relação entre língua, discursividade e textualidade e discutir o papel da escola e do ensino de língua diante das necessidades implicadas nas práticas sociais.

Acreditamos, portanto, que promover o contato do estudante com o texto literário, além de proporcionar o aprimoramento de sua forja enquanto ser social, viabiliza o processo de desenvolvimento de autonomia intelectual, de aquisição do saber e a ampliação da capacidade e do pensamento críticos; todos esses objetivos apontados, segundo a LDB, como fins a que a escola deve se destinar.

Levando em consideração o lugar de destaque que a literatura ocupa no Plano Político e Pedagógico (PPP) do Colégio de Aplicação da UFRJ, a disciplina de língua portuguesa pressupõe a leitura de um livro de literatura em cada trimestre, bem como a leitura de outros textos e a abordagem de outros gêneros literários que dialoguem com as temáticas abordadas naquele momento. No ano letivo de 2018, o projeto *Sherlock em Quadrinhos* começou a se desenhar a partir da decisão de adotar o livro de contos *As aventuras de Sherlock Holmes* (2011), de Arthur Conan Doyle, como a leitura oficial curricular do segundo trimestre para as turmas de 7º ano do ensino fundamental.

Considerando que o conteúdo programático em língua portuguesa indicado para essa série incluía a abordagem de gêneros textuais mistos e que tirinhas já haviam sido trabalhadas no trimestre anterior, tendo sido bem aceitas pelos estudantes, surgiu a ideia de combinar a abordagem da obra literária com uma modalidade de texto misto mais complexa e igualmente atrativa: o gênero história em quadrinhos.

Essa ideia nasceu, em primeiro lugar, do desejo de contemplar a realização de uma atividade de produção textual mais abrangente, em que os alunos pudessem explorar também a interpretação textual e o uso de elementos não verbais ao longo do processo. Ademais, a proposta pretendia criar meios para que os estudantes desenvolvessem e praticassem habilidades para além daquelas puramente gramaticais implicadas no processo retextualização, proporcionando uma experiência de autoria mais ampla e efetiva.

Por meio da realização de um trabalho que conjugasse a leitura dos contos presentes no livro com histórias em quadrinhos, buscou-se não só despertar o interesse dos alunos para a realização de atividades que envolvessem tais conteúdos, como também incentivar a leitura e o interesse por esses textos. Narrativas essas de estrutura mais longa e complexa, com uma seleção vocabular mais ampla, e com um ritmo de leitura diferente daquelas até então incorporadas à rotina escolar dos estudantes dessa série e, portanto, mais desafiadores.

Dada a complexidade e o tamanho dos textos em questão, a proposta de adaptação seria de realização coletiva da turma, que se dividiria em duplas e trios, de modo que cada um desses grupos ficaria responsável por adaptar uma parte previamente delimitada de um conto. Os primeiros passos nesse sentido foram a escolha do texto a ser adaptado e a sua divisão em partes numericamente equivalentes à quantidade de grupos formados pelos alunos, trabalho realizado pelo professor Beto Pimentel, do setor curricular de física. Além de professor de física, Beto, que já foi quadrinista, mantém o Beco do Rabisco, um grupo de atividades relacionadas à prática de desenho artístico com alunos de diversas séries do colégio.

Assim, o projeto *Sherlock em Quadrinhos* começou a tomar forma, contando com a participação dos alunos de séries mais avançadas, integrantes do Beco do Rabisco. O propósito era de que, além de fornecer auxílio nas atividades de orientação relacionadas ao desenho e à montagem da história em quadrinhos a ser produzida pelos alunos do 7º ano, os estudantes mais velhos teriam a oportunidade de agregar para si mesmos, com essa experiência, valores como responsabilidade, espírito de liderança e o desenvolvimento de habilidades de articulação e exposição de ideias, pensamentos e conceitos, além de lograr um fortalecimento de sua autoestima e autoconfiança.

A partir da ampla experiência do professor Beto Pimentel com histórias em quadrinhos, foi possível selecionar contos que apresentassem situações, ambientes e ações de não tão complexa representação gráfica, bem como partes textuais facilmente encaixáveis e adaptáveis ao texto verbal a ser incorporado. Além disso, contando com a colaboração dos integrantes do Beco do Rabisco, que atuaram na orientação e na supervisão dessas atividades, tornou-se viável pôr essa ideia em prática ao longo de três encontros de 100 minutos com cada uma das turmas de 7º ano.

No âmbito da produção dos quadrinhos, cada um desses encontros era precedido de uma tarefa de planejamento, adaptação e desenho que os grupos deveriam cumprir fora do horário de aula, para que, posteriormente, fossem orientados do ponto de vista técnico pelos membros do Beco do Rabisco. Anteriormente a essa etapa, houve ainda uma tarefa de seleção e adaptação textual, também realizada em grupos e de forma a combinar o trabalho autônomo dos estudantes e a supervisão feita em sala de aula, a fim de reunir o material textual necessário para iniciar a produção da história em quadrinhos.

No desenvolvimento deste artigo, cada uma dessas etapas de elaboração e de realização do projeto serão descritas detalhadamente — ao longo da seção intitulada “O

projeto”. Além disso, procederemos, nas partes seguintes, à apresentação dos resultados obtidos, bem como à reflexão sobre todos os estágios referentes ao projeto.

### **Metodologia**

No desenvolvimento do presente trabalho, adotamos tanto métodos explicativos quanto descritivos e, ao final, procedemos a um balanço qualitativo e reflexivo em relação às práticas descritas. Para isso, nos baseamos nos resultados por nós obtidos e aqui apresentados, através de um levantamento de fontes de pesquisa primárias e secundárias.

Desse modo, apoiados nas reflexões literárias propostas por Antonio Cândido (2004) e Humberto Eco (2004), partimos de uma reflexão introdutória a respeito da importância do ensino de literatura no ensino básico e do papel da literatura na formação humana e social dos indivíduos. Em seguida, discutimos brevemente, em um primeiro momento, as concepções de língua e texto abarcadas pelas leis e pelos documentos legais que norteiam o ensino de língua portuguesa e literatura no Brasil — a LDB e os PCNs.

Posteriormente, articulando os encaminhamentos dados por esses documentos com os estudos mais relevantes e consolidados no campo da linguística, como os de Bakhtin (1997) — a respeito dos gêneros textuais —, damos prosseguimento à parte teórica deste trabalho, fundamentada em recentes teorias da linguística textual e da linguística aplicada ao ensino — passando por Luiz Antônio Marcuschi (2001/2002) e Ingedore Koch (1997/2009/2008). São os estudos de tais teóricos que irão embasar tanto os encaminhamentos adotados em nossa prática docente cotidiana, no que diz respeito ao ensino de língua e literatura, quanto a realização do projeto pedagógico aqui descrito.

Nesse âmbito, a seleção feita por este artigo privilegia especialmente textos que compreendem a leitura como um processo amplo e de mobilização de habilidades de naturezas distintas. Assim, foram escolhidos como norteadores nos processos de elaboração e execução do projeto pedagógico textos como *Gêneros Textuais & Ensino* (2002), de Marcuschi, em que o autor busca esclarecer a importância da abordagem dos gêneros textuais na formação de um falante competente; *Ler e compreender os sentidos do texto* (2009) e *O texto e a construção de sentidos* (1997), de Koch, obras em que é contemplado o estudo acerca das distintas estratégias, para além das questões puramente linguísticas, envolvidas no processo de leitura, constatando a importância de conhecê-las

e saber dominá-las para uma performance leitora mais completa e, portanto, mais competente.

Na sequência, abordamos mais detidamente a opção pelo trabalho com histórias em quadrinhos, fazendo uma defesa da apropriação e do uso desse gênero textual pelos docentes de língua portuguesa em sala de aula. Procuramos, ainda, lançar luz sobre os benefícios linguísticos e cognitivos proporcionados pela atividade de retextualização, discutindo a relevância e a importância de sua aplicabilidade ao ensino de língua. Assim, procuramos explicar nossas escolhas ao idealizar o projeto, bem como explicitar os objetivos implicados em cada uma delas.

Finalmente, segue-se a descrição detalhada da realização do projeto *Sherlock em Quadrinhos*, incluindo o levantamento dos recursos necessários e das metodologias nele empregadas. Elencamos ainda os desafios por nós enfrentados, os resultados positivos alcançados, bem como procedemos a um balanço final das atividades, a partir do qual ponderamos quais objetivos foram atingidos e se consideramos os resultados tão produtivos quanto imaginávamos. Além disso, promovemos a divulgação do resultado final do trabalho coletivo produzido pelos estudantes, apresentado em anexo.

### **O uso das histórias em quadrinhos e tirinhas em sala de aula**

Conforme apontam os estudos realizados no campo da linguística textual, encabeçados por Bakhtin (1997) e corroborados e atualizados por teóricos como Luiz Antônio Marcuschi e Ingedore Koch, na medida em que compreendemos a manipulação da linguagem como um sinônimo de produção de discursos, reconhecemos que as escolhas feitas no ato dessa produção não são aleatórias, mas dependentes de diversos fatores envolvidos no ato de comunicação — como meio, contexto social, histórico, político, objetivo, interlocutor, etc.

Conhecer, analisar e saber refletir sobre esses elementos extralinguísticos são atitudes essenciais ao bom desempenho linguístico do falante e, por conseguinte, à garantia do exercício pleno das mais diversas práticas comunicativas e sociais. Por isso, conforme apontam os próprios documentos oficiais norteadores da educação no Brasil — a LDB e os PCNs — o processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa deve priorizar tais aspectos envolvidos nas mais diversas práticas discursivas, e estimular a reflexão em relação aos fatos linguísticos e escolhas gramaticais.

Também cabe ao ensino sistematizado da língua portuguesa colocar os alunos em contato com textos de caráter prático e informativo, a fim de fazê-los desenvolver sua autonomia na busca pelo conhecimento. Além disso, a escola deve promover e estimular o encontro dos estudantes com textos que favorecem o pensamento crítico e a abstração: são textos de natureza artística, que mobilizam procedimentos cognitivos e incentivam o exercício da imaginação, contribuindo inclusive para o desenvolvimento da sensibilidade emocional e do senso estético.

É a combinação do domínio de todos esses elementos textuais, discursivos, linguísticos e cognitivos que irá garantir o acesso pleno desse indivíduo aos meios de exercício da sua cidadania. Essa concepção de ensino de língua portuguesa é apontada pelos próprios PCNs:

Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais — que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão. De modo geral, os textos são produzidos, lidos e ouvidos em razão de finalidades desse tipo. Sem negar a importância dos que respondem a exigências práticas da vida diária, são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. Cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los (BRASIL, 1997, p. 24-25).

Além disso, do ponto de vista da linguística textual, campo do saber cujos estudos em muito contribuem na elaboração das diretrizes de ensino de língua como aquelas presentes no documento citado acima, o desenvolvimento da plena capacidade de leitura envolve uma série de outras habilidades que não somente a linguística. Nesse sentido, Ingedore Koch, logo na introdução do livro intitulado *Ler e compreender os sentidos do texto* (2009), obra recente que já se apresenta como uma referência para o ensino de língua, afirma que:

[...]a leitura de um texto exige muito mais que o simples conhecimento linguístico compartilhado pelos interlocutores: o leitor é, necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguística como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não as hipóteses formuladas, preencher as lacunas que o texto apresenta, enfim, participar, de forma ativa, da

construção de sentido. Nesse processo, autor e leitor devem ser vistos como 'estrategistas' na interação pela linguagem (KOCK, 2009, p. 8).

Partindo dessa premissa, considera-se importante que o ensino de língua ao propor priorizar a formação de um indivíduo que, além de um falante competente seja não somente um leitor, mas um bom leitor, deve passar pela abordagem das diversas estratégias cognitivo-discursivas mobilizadas no ato da construção de sentido.

Para que tal trabalho seja executado de forma satisfatória, é necessário que se adotem em sala de aula tipos e gêneros diferentes de textos, visando, para além da abordagem meramente linguística, não só estimular o interesse pela leitura mas também fornecer subsídio e abrir portas para que o estudante descubra e aprimore seus gostos e interesses literários e artísticos.

Somente assim, a escola torna-se capaz de fornecer uma formação completa, que contemple tanto o nível intelectual como o humano e social, formando um cidadão provido de senso crítico, preparado para participar ativamente das mais diversas práticas sociais, intermediadas em diferentes níveis pela língua; preparado, portanto, para atuar sobre a sociedade, transformando a sua realidade e a realidade em geral.

Especialmente no caso da abordagem de textos literários, a preocupação e o cuidado com cada uma dessas escolhas vão além da natureza comunicativa e atingem o nível estético, sendo responsáveis por conferir a esse texto tanto seu caráter como sua qualidade artística. Criar meios para que o estudante reconheça e reflita sobre as estratégias utilizadas nesses textos contribui para promover não só o amadurecimento daquele falante a leitor e produtor crítico de discursos sociais, como também, e especialmente, conduz ao aprimoramento das experiências de fruição artística diante de um texto literário.

Diante desses apontamentos explicitados pelos PCNs, a realização de um complexo trabalho linguístico, que estimule o contato dos estudantes com o texto literário e envolva outros processos de abstração e cognição para além daqueles implicados nos textos verbais e que abarque diversas situações comunicativas e os faça refletir sobre seus contextos de produção, parece ainda mais relevante para o ambiente escolar.

As atividades envolvidas no *Sherlock em Quadrinhos* proporcionam o reconhecimento da relevância dos elementos extralinguísticos e estéticos para as práticas discursivas, estimulam a identificação das necessidades implicadas nas mais diversas condições comunicativas e contribuem para aprimorar o domínio dos mecanismos e

recursos linguísticos disponíveis em cada meio de comunicação e dentro do gênero textual em questão.

Quanto maior for o estímulo à reflexão em torno desses aspectos linguísticos e extralinguísticos, mais condições o falante terá de fazer escolhas linguísticas certas, não só de forma consciente, mas estratégica, de modo a atender o seu objetivo comunicativo da melhor maneira possível. Por esse motivo, acreditamos que o projeto contribua de forma muito eficaz na formação do falante preparado para, como indicado nos PCNs, responder “a exigências práticas da vida diária”.

É também visando esse fim específico que, embasados nos teóricos do campo da linguística textual, como Ingedore Koch (2008) e Marcuschi (2001) defendemos um ensino de língua portuguesa aplicado aos contextos comunicativos. Com o objetivo de colocar o estudante em contato com tantos desses contextos quanto possível, tem-se adotado, em concordância com indicação feita pelos próprios PCNs — especialmente na seção intitulada “Diversidade de textos”, a estratégia de explorar na rotina escolar os gêneros textuais de maior circulação social e, portanto, de maior relevância, para o uso de um falante de acordo com as práticas sociais cotidianas.

Sobre esse aspecto, vale ainda lembrar as constatações consolidadas por esse campo da linguística desde os estudos de Bakhtin (1997), a partir dos quais o termo “gênero discursivo” ganha as nuances que o caracterizam como nós aqui o utilizamos: como um produto sociolinguístico, ou seja, que alia elementos estruturais da língua às condições envolvidas no processo de produção do discurso.

Nessa perspectiva, a ideia da discursividade se mostra arraigada à própria natureza do texto. Conforme analisado por Bakhtin no ensaio intitulado “O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas”, todo texto é constituído por dois polos. O primeiro remete ao caráter puramente técnico, representativo, reproduzível, encerrados nos signos e nas estruturas e mecanismos linguísticos que irão compor o texto enquanto materialidade; já o segundo polo, de caráter irreproduzível, seria aquele relativo ao contexto de fala e aos sujeitos que o elaboram e o reelaboram a todo instante dentro da cadeia comunicativa. Para o teórico, esse último é o principal aspecto que deve ser por nós considerado quando falamos em análise, estudo ou reflexão sobre o texto:

Quando estudamos o homem, buscamos e encontramos o signo em toda parte e devemos tentar compreender sua significação. O que nos interessa aqui são as formas concretas dos textos e as condições

concretas da vida dos textos, sua interdependência e sua inter-relação (BAKHTIN, 1997, p. 342).

Aderindo aos conceitos bakhtinianos a respeito da natureza do texto, pôde-se reconhecer que um dos principais elementos caracterizadores dos gêneros textuais é o fato de que eles nascem das mais diversas situações comunicativas e das condições nelas envolvidas. Justamente por isso, os gêneros possuem estruturas relativamente estáveis porém também maleáveis, já que podem se modificar de acordo com o contexto histórico-social — adaptando-se a novas configurações sociais, como a meios, tipos e suportes de produção e veiculação desses discursos — e podem ser tão diversos quanto os contextos dos quais derivam.

Nesse sentido, torna-se evidente a necessidade de a escola promover um ensino de língua vinculado ao contato com textos dos mais diversos gêneros textuais, começando por aqueles de maior circulação social e presentes no cotidiano dos estudantes. Isso para que tais contextos possam ser por eles ser reconhecidos, reproduzindo situações comunicativas com as quais eles já tenham experiência enquanto parte do discurso, como em situações comunicativas do dia a dia — em casa com os familiares, nas escolas com os professores e com os colegas, na rua brincando com os amigos, etc. — conforme comumente aparecem nas tirinhas, por exemplo.

Esses fatos explicam a popularidade das histórias em quadrinhos, charges e tirinhas nas aulas de língua portuguesa, pois são textos de grande circulação e alcance social amplo devido ao tamanho — nos dois últimos casos — e à facilidade tanto econômica quanto física que de modo geral encontram em seu suporte e sua distribuição. Além disso, conseguem unir de forma magistral entretenimento e produção de pensamento crítico, podendo este último ainda ser feito, não raramente, em diferentes camadas a depender das experiências de leitura, dos conhecimentos de mundo e de língua acumulados pelos diferentes níveis de leitores.

Além disso, não obstante reconheçamos a importância de superar os obstáculos impostos pelo desafio que representa a democratização da leitura em nossa sociedade, especialmente nos dias atuais, é inegável reconhecer o caráter facilitador que textos como as tirinhas e as charges oferecem ao trabalho do docente. Isso porque exercem sobre os alunos uma atração maior e costumam ser recebidos com maior boa vontade leitora, já que se apresentam como uma leitura mais convidativa e, em alguma medida, mais rápida — devido à sua combinação com atraentes elementos não verbais. Além disso, podem

funcionar como ponto de partida para o trabalho com outros gêneros mistos mais complexos linguística, narrativa e estruturalmente falando, como é o caso das HQs.

Os aspectos da objetividade, rapidez e aparente facilidade na leitura (sem nem por isso abandonar o conteúdo reflexivo, crítico e do uso de recursos linguísticos sofisticados, como figuras de linguagem, por exemplo) podem ser importantes aliados do professor em sala de aula. Reconhecemos esse elemento facilitador especialmente quando consideramos o contexto contemporâneo, de cada vez mais rápidas trocas de informações e no qual as experiências de um modo geral têm se tornado mais breves e fugazes, inclusive as experiências de leitura.

Em relação ao papel da escola e do docente de língua portuguesa diante dessa realidade, Maria Aparecida Penteado<sup>2</sup>, em artigo intitulado *Desvelando o universo das histórias em quadrinhos: uma proposta de ação* (2015) afirma que: “Um trabalho de leitura e de formação de leitores precisa abordar tipos diversificados de textos, pois o mundo está em mudança constante e é preciso avançar de acordo com a tecnologia” (PENTEADO, 2015, p. 8). Nesse sentido, lançar mão de um texto que, não só reproduz situações simples e muitas vezes semelhantes aos contextos comunicativos do cotidiano dos estudantes, mas também dialoga com diversas mídias digitais e repercute nesses meios, além de possibilitar uma leitura rápida e despertar o lado lúdico — seja pelo humor que provoca, seja pelos desenhos, cores ou formato de balões e letras, que chama a atenção principalmente dos estudantes mais jovens — parece funcionar como uma boa estratégia para ganhar interesse, atenção e engajamento desses alunos nas atividades linguísticas a serem propostas.

Ademais, considerando que o interesse da população brasileira pela leitura não acompanhou o crescimento da indústria gráfica e da oferta de livros e revistas nos últimos 50 anos no país, o incentivo à leitura de textos essencialmente mistos, como histórias em quadrinhos e tirinhas, pode ser uma poderosa estratégia para despertar o interesse pela leitura. No que concerne ao desafio que a formação de leitores representa para a escola brasileira, Natania Nogueira, no livro intitulado *As histórias em quadrinhos e a escola* (2017) defende a dessacralização do texto literário, alegando que, considerando a atual realidade brasileira, devemos rotular menos as leituras e os leitores e, em vez disso, “estimular o gosto pela leitura, independente do que o leitor deseja ler” (NOGUEIRA, 2017, p. 63).

---

<sup>2</sup> Professora da rede Estadual do Paraná e integrante do PDE – Plano de Desenvolvimento Educacional.

No caso específico das histórias em quadrinhos, podemos afirmar que, para além do já mencionado lado lúdico contido em seus formatos e da dinamicidade de leitura, esses textos atraem especialmente pelo poder do diálogo imediato que estabelecem com elementos culturais mais democratizados, com outros meios de veiculação — como a variedade de adaptações de sucesso para o cinema — e com as mídias digitais.

Para além dessas características atrativas, é importante assinalar o caráter complexo de sua estruturação narrativa e linguística. Assim, as HQs, quando utilizadas pela educação formal, constituem-se em um rico material tanto para o estudo da língua, como para o exercício da abstração, da imaginação e do raciocínio lógico, além de favorecerem a elaboração de estratégias para a compreensão da realidade social. Em relação aos benefícios pedagógicos reunidos nesses textos, Valéria Aparecida Bari acrescenta:

As histórias em quadrinhos cumprem, nas ações de renovação do papel social da leitura, a função de apresentar um texto altamente informativo e ao mesmo tempo conciso, onde o leitor usufrui da leitura e amadurece, abrindo as portas da mente para o que lhe vai ser agora ofertado: a garantia de acesso aos bens culturais bibliográficos. Além da leitura convidativa, também são interessantes as características da posse ou consumo das histórias em quadrinhos, em que quase sempre são incluídas relações de pertencimento a determinadas comunidades. Ou seja, ler regularmente as histórias em quadrinhos também significa a participação social em uma comunidade, que vincula seus membros por meio de uma prática leitora e, por isso, favorece indiretamente a educação formal, informal não formal (BARI, 2015, p. 116).

Nesse sentido, acreditamos que tanto a abordagem das HQs em sala de aula, quanto um trabalho cujo fim seja a produção de uma HQ, como é o caso do projeto que aqui se descreve, cumprem a função de estimular a leitura de textos desse gênero. Em relação à formação de leitores, o estímulo ao contato com as HQs visa proporcionar o prazer da leitura, que deve, aos poucos, desprender-se do nível da obrigatoriedade e elevar-se ao nível do prazer. Dessa forma, acredita-se estar incentivando o hábito da leitura de uma maneira ampla e, como isso, criando condições para que os estudantes possam ampliar de forma autônoma sua experiência leitora.

No que diz respeito ao âmbito teórico, a abordagem do gênero textual quadrinhos encontrou abrigo nas considerações reunidas por Eisner no livro intitulado *Quadrinhos e arte sequencial* (1985). A obra escolhida para tal embasamento é uma das primeiras propostas de discussão acadêmica acerca de textos que o autor chama de Artes Sequenciais enquanto “disciplina discernível”, antes somente considerada parte da

criação cinematográfica, da qual, na verdade, é precursora (EISNER, 1989, p. 5). A contribuição dessa obra para os estudos das artes sequenciais envolve justamente a abordagem de elementos próprios dos gêneros pertencentes a essa categoria textual de uma forma mais profissional, reflexiva e organizada. Dessa forma, Eisner auxilia na compreensão de parâmetros tanto visuais como textuais dessa forma artística:

Esse trabalho tem o intuito de considerar e examinar a singular estética de Arte Sequencial como um veículo de expressão criativa, uma disciplina distinta, uma forma artística e literária que lida com a disposição de figuras ou imagens e palavras para narrar uma história ou dramatizar uma ideia. Ela é estudada aqui dentro do quadro da sua aplicação às revistas e às tiras, onde é universalmente empregada (EISNER, 1989, p. 5).

Já o livro *Literatura em quadrinhos no Brasil* (2002), idealizado e publicado pela Fundação Biblioteca Nacional (FBN) e organizado com a colaboração de quatro dos mais conceituados especialistas de HQ do Brasil — Álvaro de Moya, Moacyr Cirne, Naumim Aizen e Otacílio d'Assunção — faz um passeio pelas publicações que aqui circularam, desde o seu aparecimento no início do século XIX. Partindo do registro das primeiras aparições em formas de cartuns, caricaturas e de imagens com fins ilustrativos para folhetins, passando pelo desencadeamento gráfico que ganham as imagens — que conferem a elas um sentido de narrativa — e pela inserção desse novo modelo no contexto da indústria cultural, até a consolidação do gênero como o conhecemos hoje, a obra promove também debates úteis a respeito da definição modelar desse gênero textual, bem como engendra reflexões que confirmam a sua grandeza narrativa e estética, conferindo a ele o caráter literário e artístico que alicerça a elaboração do projeto pedagógico aqui descrito:

Estamos navegando em águas literárias e estéticas — se me permitem a imagem — de uma semiótica dos quadrinhos: sua especificidade ocorre no espaço de uma dada narrativa gráfico-visual. O próprio aproveitamento criativo dos balões passa por esse sentido narrativo que alimenta a HQS. É possível existir quadrinhos sem balões [...] mas jamais existirão quadrinhos sem imagens sequenciadas. Para os quadrinhos, o bom agenciamento narrativo, ao lado de um bom argumento, é essencial. Mesmo a questão do “bom” desenho não se esgota no desenho em si, no seu potencial estético. Nos quadrinhos, o “bom” desenho, do mais acadêmico ao mais ousado e ao mais cartunístico, só se realizará como tal se levarmos em conta sua inserção gráfica no interior da narrativa (FBN, 2002, p. 14 - 15).

Ao prestar uma homenagem à história dos quadrinhos, especialmente no mercado editorial brasileiro, o livro da FBN promove também o incentivo à leitura e a valorização do

gênero, corroborando a importância do seu papel no meio cultural, na formação de leitores e, portanto, reafirmando a relevância da sua inclusão no ensino básico, especialmente no campo de estudos linguísticos.

### **A retextualização como estratégia de construção de conhecimento linguístico**

O termo “retextualização” é inserido nos estudos linguísticos brasileiros a partir da pesquisa de Travaglia<sup>3</sup> e tem sido usado para remeter aos procedimentos que envolvem a produção, a (re)criação e/ou a transposição de um texto oral ou escrito a outro texto em qualquer contexto que favoreça a interação entre sujeitos. Desde a publicação do livro *Da fala para a escrita: atividades de retextualização* (2001), em que Marcuschi trata especificamente da passagem de textos orais para a escrita, o termo foi incorporado como marco teórico-metodológico para o que convencionou-se chamar, no âmbito do ensino de língua, de “atividades de retextualização”.

Nessa obra, Marcuschi também fornece subsídios, a partir da abordagem de perspectivas tanto práticas quanto teóricas acerca das especificidades da linguagem oral e escrita, para a reflexão sobre a execução de outros tipos de atividades de retextualização. Atividades essas que estejam implicadas em algum ponto desse contínuo que separa as duas modalidades linguísticas.

Sendo a principal contribuição inovadora do estudioso para o campo da linguística textual, as problematizações feitas por Marcuschi irão nos permitir não somente estender o entendimento da retextualização a outros processos além da passagem da modalidade oral para a escrita, como também lançar luz sobre a complexidade implicada em tal processo — ainda que dentro de uma mesma modalidade:

*A retextualização, tal como tratada neste ensaio, não é um processo mecânico, já que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente no plano dos processos de textualização. Trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem compreendidos (MARCSUCHI, 2001, p. 46, grifo do autor).*

Podemos entender, a partir dos debates promovidos por esse autor, que qualquer processo de retextualização irá mobilizar e combinar uma série de habilidades de

---

<sup>3</sup> A tese de Neusa Travaglia, em que apresenta e problematiza o termo “retextualização”, é escrita em 1993, sendo publicada em 2003.

naturezas distintas, como linguísticas, discursivas, textuais e cognitivas. Para o autor, os três primeiros aspectos estão implicados nos procedimentos de idealização, reformulação e adaptação e o último diz respeito ao processo de compreensão.

A partir dessas considerações feitas por Marcuschi, o pesquisador Dennys Dikson, em trabalho intitulado “A retextualização escrita-escrita” (2018, p. 8), traça novos apontamentos sobre retextualização, procurando abarcar as especificidades que envolvem tal processo na passagem de um texto escrito a outro texto escrito. Segundo ele, nesse processo são mobilizados aspectos tanto referentes à esfera da compreensão textual — interpretação, inferência, níveis de complexidade, conhecimento de mundo —, quanto relativos à esfera linguística-textual-discursiva, especialmente ligados à reformulação: operações envolvendo estratégias de eliminação, acréscimo, substituição, reordenação tópica, adaptação enunciativa e adequação gênero-textual-discursiva.

A partir dessas constatações, é possível, portanto, reconhecer na retextualização uma atividade linguística-textual-enunciativa e cognitiva de cunho didático completo e abrangente. Ao contemplar todos esses aspectos relacionados ao uso da linguagem e do pensamento, a retextualização se apresenta como um meio fecundo de exercitar habilidades relacionadas a esses âmbitos de conhecimento — com os estudantes não somente do 7º ano ou do ensino fundamental, mas de qualquer série e idade — dadas a amplitude e as gradações envolvidas nos conhecimentos estimulados por esse procedimento.

Quanto à adoção de tal procedimento como recurso didático, é importante ressaltar ainda a relevância do exercício cognitivo nele implicado. Uma vez que nossa capacidade lógica está envolvida, em maior ou menor grau, em todas as tarefas do dia a dia, especialmente nas intelectuais e naquelas que são mediadas pela linguagem, é de grande importância que a escola possa proporcionar atividades que visem aprimorar e desenvolver esse campo da mente humana. Técnicas de natureza cognitiva estarão presentes em todos os momentos ao longo desse procedimento de retextualização, devido ao caráter ininterrupto e próprio das atividades linguísticas de quaisquer naturezas: inerentes ao pensamento humano e engendradas em um processo contínuo de variações, gradações e interconexões.

Portanto, a ideia de unir o trabalho com histórias em quadrinhos a atividades de retextualização e à leitura do livro recomendado para aquele trimestre aparece como uma solução para combinar atividades de naturezas distintas que o professor de língua

portuguesa do ensino fundamental deve conciliar em suas aulas. Desse modo, a complexidade e a abrangência dessa proposta pedagógica ganham ainda mais potência se considerarmos que tanto as HQs quanto o processo de retextualização implicam o domínio de distintos códigos linguísticos — imagem e texto — e a mobilização de complexos procedimentos discursivos que devem ser lidos, decodificados e/ou interpretados de modo simultâneo.

### **O Projeto**

Distribuído em etapas de desenvolvimento realizadas nas aulas de língua portuguesa ao longo do trimestre, o processo de elaboração desse projeto colocou os estudantes em contato com textos pertencentes ao gênero narrativo conto, mais especificamente dentro da temática policial. Nesse âmbito, os estudantes foram apresentados também às particularidades estruturais tanto do gênero quanto da temática textual em questão. A essa etapa, seguiu-se uma abordagem especial do gênero textual quadrinhos, bem como com um curso básico de layout e noções de desenho. Posteriormente, procedeu-se a um desafiador e complexo trabalho de retextualização, ou seja, de passagem do conteúdo textual da estrutura conto para a estrutura história em quadrinhos.

Considerando que esse trabalho teve início no segundo trimestre do ano letivo e que os estudantes já traziam do primeiro trimestre do 7º ano e de todo o 6º ano do EFII conhecimentos prévios acerca da estrutura textual do conto, a primeira etapa esteve focada em reforçar o entendimento de tal estrutura por meio da ampliação do contato com textos desse gênero.

Assim, foram dadas três aulas de metodologia expositiva acerca da estrutura e dos elementos essenciais do conto e da mobilização dos tempos verbais utilizados nessas narrativas. Essas aulas, focadas nos atos de leitura e compreensão textual, foram acompanhadas de debate e reflexão a respeito tanto do conteúdo humano, social e afetivo dos textos, quanto acerca de escolhas vocabulares e emprego de recursos linguísticos, abordagem que contempla atuação dentro do campo da linguística textual, conforme orientação do PCN para o ensino de língua portuguesa no ensino básico adotada pelo projeto político-pedagógico da escola.

Em seguida, deu-se a apresentação da temática policial na literatura. Por meio de uma aula expositiva e, partindo da leitura de um conto do livro *As aventuras de Sherlock Holmes*, procurou-se falar sobre a estrutura e os elementos próprios das narrativas policiais; seus personagens clássicos — investigador, vítima, criminoso — e os caminhos narrativos tipicamente seguidos pelos escritores: focados na investigação e na resolução de um crime. Além disso, também teve um espaço privilegiado nessa aula a apresentação do contexto do surgimento dessa temática textual, no final do século XIX, época em que o processo de industrialização se consolidou e as cidades cresceram rapidamente.

A apresentação dessa conjuntura revelou-se importante nessa etapa na medida em que estabelecer relação entre o crescimento muitas vezes desordenado das cidades e o aumento da criminalidade urbana despertou o maior interesse dos estudantes. Além disso, estimulou a conexão com saberes de outras áreas, os fazendo recuperar conhecimento de mundo e experiências de vida, além de auxiliá-los na compreensão do caráter social da arte, incluindo aí a literatura, já que foi exatamente tal contexto o responsável por gerar inspiração para escritores como Edgar Allan Poe e, posteriormente, Arthur Conan Doyle.

Após esse contato mais aprofundado com o tipo, o gênero e a temática textual e com o próprio texto de Sherlock Holmes, procedeu-se a uma aula interativa de apresentação e discussão da figura emblemática desse personagem, que já transitou por tantas mídias e meios de entretenimento, alguns muito conhecidos pelos próprios alunos. Esse momento foi importante para garantir o engajamento dos estudantes, que relataram os contatos previamente tidos com essa figura literária, seja através de filmes, séries, jogos e até mesmo de histórias em quadrinhos.

Inteirados do caráter caleidoscópico dessa personagem, os alunos foram apresentados ao projeto. Assim, propôs-se estabelecer uma ponte entre a nova temática narrativa a eles apresentada, o conteúdo amplamente trabalhado no trimestre anterior: o gênero quadrinhos, entre outros textos de caráter verbal e não verbal, e a emblemática figura de Sherlock Holmes. Além disso, ofereceu-se a eles a oportunidade de aprimorar e/ou agregar novos saberes e técnicas de desenho, bem como habilidades motoras a partir da proposta da produção de quadrinhos a ser feita manualmente.

Nesse momento, o professor Beto realizou com as turmas uma intervenção referente aos aspectos principais das histórias em quadrinhos. Essa atividade ganhou o formato de uma aula tanto expositiva, contando com os recursos de um projetor, que ilustrava elementos próprios da elaboração desse gênero; quanto interativa, parte em que

foram feitas aos estudantes propostas de criação de tirinhas e de transformação de pequenas histórias em quadrinhos em breves textos narrativos.

No primeiro momento, através da análise de exemplos projetados, foram apresentados os principais elementos das tirinhas e quadrinhos, como o seu sentido de leitura, a divisão em quadros e sua disposição na página, as elipses entre eles, elementos gráficos que atribuem significado: balões de fala e pensamento, enquadramento e a disposição correta dos personagens em um diálogo interno a um quadro, sinais de movimento, frustração, esforço físico etc.; e também o uso de onomatopeias e diferentes fontes para transmitir ideias ou emoções. O professor Beto mostrou ainda noções de narrativa, como o uso de um narrador externo à história; e procurou desmistificar o preconceito arraigado na maioria das pessoas de que é preciso “saber desenhar” para se fazer quadrinhos.

Num segundo momento, foi proposta a primeira atividade de retextualização em grupos. De acordo com a proposta, os alunos deveriam escolher uma piada, escrevê-la e, em seguida, a partir deste texto escrito, produzir uma versão em tirinhas da mesma piada, a fim de proceder à tradução de um texto verbal para um não verbal, utilizando os recursos aprendidos na apresentação. O objetivo principal dessa atividade consistia em proporcionar um primeiro contato prático dos estudantes com as técnicas envolvidas na construção de histórias em quadrinhos; bem como efetuar o exercício da transposição textual do gênero puramente verbal para um gênero misto, observando a necessidade da adaptação do texto e a importância da aplicação dessas técnicas nesse processo.

Após a realização dessa atividade, iniciou-se a terceira etapa do projeto, na qual os alunos foram divididos em grupos. Cada um desses grupos, por meio de realização de sorteio, recebeu uma parte da narrativa do conto escolhido para a turma, por cuja retextualização ficaria responsável, orientado pela professora. Aqui, procuramos deixar clara para os estudantes a complexidade desse trabalho, que, a despeito de tratar-se de apenas uma parte do conto para cada grupo, deveria levar em consideração a totalidade do texto, incluindo os intrincados procedimentos de seleção de trechos textuais importantes de serem mantidos na forma textual e daqueles que seriam expressos de forma não verbal.

Essa fase foi sistematizada por uma proposta que cada grupo deveria apresentar para a turma, consistindo na estruturação de uma espécie de roteiro em que os estudantes deixassem claras as informações e trechos por eles julgadas essenciais e que, portanto,

deveriam estar presentes na sua adaptação. Nesse roteiro os membros dos grupos deveriam também esclarecer as transposições de descrições textuais que estivessem planejando para a elaboração de cenários a serem desenhados e coloridos manualmente.

Apontadas as falhas e aparadas as arestas em cada um dos grupos, deu-se mais um passo dessa fase: a adaptação textual. Nesse momento, coube aos estudantes, de posse dos conhecimentos previamente reunidos acerca do gênero textual quadrinhos e da variabilidade linguística, adaptar a parte textual narrativa que fosse necessária ser mantida, bem como os trechos de diálogos entre as personagens. Tais adaptações deveriam ser pensadas de acordo com o grau de formalidade exigido pelas situações dentro da narrativa, além de considerar o meio no qual estariam veiculando esse novo texto, o espaço que teriam disponível — uma folha A4 por grupo — e o público a quem tal texto iria se dirigir — a eles próprios e a outros estudantes de mesma faixa etária e grau de escolaridade. Todas essas variáveis foram equacionadas visando a preservação da qualidade da construção das personagens, dos diálogos e da coerência do enredo.

Encerradas essas etapas e estando cada grupo de alunos de posse do material textual tratado e do planejamento referente aos desenhos e falas a serem inseridos em seus quadrinhos, iniciou-se a fase de efetiva produção da história em quadrinhos. Partindo de um esboço já trazido pelos estudantes, em mais um dos encontros promovidos em parceria com o professor Beto e com o Beco do Rabisco, os alunos receberam sugestões de como melhorar seu desempenho, fosse no layout, nos desenhos, no formato dos balões, nos tipos de letras ou até mesmo em relação ao uso do próprio texto.

É nesse momento que finalmente toda a etapa de planejamento, preparação e elaboração prévias ganha corpo. Podendo contemplar o resultado de seus trabalhos e dos trabalhos dos colegas finalmente no papel, os estudantes pareceram tomar efetivamente consciência da dimensão do projeto, mostrando-se mais animados na sua realização e com mais expectativa em relação ao resultado final. Essa etapa repetiu-se em mais dois encontros de 100 minutos, ocorridos durante as aulas de língua portuguesa, com o professor Beto e com os integrantes do Beco do Rabisco, que também se disponibilizaram a atender, diariamente no laboratório de física após o encerramento das aulas, os estudantes que precisassem de algum tipo de auxílio técnico.

No entanto, uma grave falha cometida por nós, professores, nessa etapa tornou-se um problema a ser resolvido de forma custosa nos momentos de conclusão da montagem das revistas em quadrinhos: esquecemos de definir com os alunos uma orientação padrão

a ser adotada ao utilizar as folhas A4, de modo que houve uma divisão entre páginas planejadas na horizontal e na vertical. Esse problema nos obrigou a digitalizar os trabalhos de todos os grupos e, em um editor digital, recortar cada requadro para, então, reorganizá-los segundo uma mesma orientação de página: vertical.

O momento de montagem da revista em quadrinhos, a partir da reunião em ordem cronológica narrativa dos trabalhos realizados pelos grupos de estudantes, foi, na verdade, o mais trabalhoso e problemático em todo o projeto, especialmente por ter sido feito somente às vésperas do evento de culminância em que o resultado final deveria ser apresentado. Em relação a esse aspecto, nosso objetivo inicial era o de confeccionar a revista nas dimensões correspondentes a  $\frac{1}{2}$  de folha A4, utilizando técnicas de impressão e montagem estilo brochura. No entanto, tais procedimentos demandariam um tempo que não tínhamos. Por isso, a técnica da brochura foi mantida, mas em folha A3, abarcando o equivalente a quatro folhas A4 em suas faces.

Impresso e organizado segundo a técnica de brochura, o modelo foi fotocopiado de acordo com o número de alunos. Esse material foi, então, guardado para o momento da encadernação, que seria feita manualmente pelos estudantes, com o auxílio dos familiares, dos professores e dos estudantes do Beco do Rabisco a partir de uma oficina de encadernação manual ministrada por uma ex-aluna da escola no dia do evento CAP Literário.

Em consonância com a proposta do evento, a oficina de encadernação se realizou com a presença e a participação dos responsáveis e convidados dos estudantes. Contando com sessões de cerca de duas horas de duração, separadas por turma, essa etapa apresentou uma adesão satisfatória por parte dos alunos e familiares.

Para a realização da oficina, foi solicitado que os estudantes levassem um kit básico de material contendo um lápis, uma borracha e uma régua de 30 centímetros. Além disso, foi fornecido pela equipe o restante do material necessário para a encadernação: agulhas e fio encerado. Por fim, auxiliado por seus responsáveis, pelos professores e pelos integrantes do Beco do Rabisco, cada aluno procedeu à encadernação da própria revista produzida coletivamente pela turma, vendo a concretização de mais uma etapa do projeto através de uma atividade lúdica, coletiva e incomum às aulas de línguas portuguesa.

## Resultados

Ao longo deste trabalho, muito se discutiu acerca dos benefícios de utilizarmos textos mistos como tirinhas, charges e, em particular, HQs nas aulas de língua portuguesa, especialmente porque acreditamos que o contato com esses textos aumenta muito as chances de fortalecimento e desenvolvimento do vínculo dos estudantes com a leitura.

Além disso, principalmente devido ao formato peculiar e à combinação de elementos linguísticos próprios das HQs, esses textos apresentam uma configuração semântica complexa, exigindo um árduo exercício cognitivo, linguístico e criativo do leitor. Oferecem, portanto, opções pedagógicas bastantes diversificadas e rentáveis para os estudos linguísticos.

Nesse sentido, o trabalho com as histórias em quadrinhos mostrou-se eficaz ao despertar o interesse dos estudantes e ao favorecer o exercício de sua criatividade. A proposta da criação de uma HQ possibilitou, portanto, a exploração do uso de outros recursos não só gráficos, mas semânticos, como: as cores, a disposição e o tamanho dos quadros nas páginas, os formatos dos balões, as fontes e os estilos das letras.

A partir dessa perspectiva, podemos afirmar que os resultados do *Sherlock em Quadrinhos* foram mais que satisfatórios, uma vez que, iniciados os trabalhos do projeto, logo pudemos verificar um aumento no interesse pela leitura dos contos por parte dos estudantes. Além disso, todo o processo lúdico, criativo e manual exigidos na elaboração de quadrinhos estimulou o engajamento dos estudantes em todas as etapas do processo — inclusive naquelas referentes às atividades linguísticas.

Em relação à proposta de executar tarefas linguísticas escolares que envolvam a retextualização, ou seja, atividades que consistam na passagem de um texto-base a um novo texto, pudemos verificar entre os participantes do projeto o desenvolvimento de habilidades importantes a serem aprimoradas por um usuário competente da língua. Entre elas estão: a capacidade de análise crítica e reflexão linguística, que possibilita a realização de escolhas vocabulares conscientes e assertivas, em concordância com as especificidades da situação comunicativa em questão, e a capacidade de combinar semanticamente signos linguísticos de diferentes naturezas — tanto verbais como não verbais.

Além disso, as etapas do projeto ofereceram ricas possibilidades de contemplar os conteúdos próprios dessa série, como: variabilidade linguística, marcas de oralidade na escrita; leitura e estudo de textos mistos, de tempos e modos verbais, narrativa policial, etc. Assim, a execução do projeto obteve sucesso ao aliar todos esses elementos tão caros

à disciplina de língua portuguesa, através de tarefas lúdicas e potencialmente atraentes aos alunos, ao desenvolvimento de habilidades manuais como costura, desenho, pintura, diagramação, etc.

O projeto teve sucesso também em proporcionar aos discentes a oportunidade de observar por uma perspectiva inédita um texto mais complexo do ponto de vista da construção do enredo narrativo — considerando-se a sua faixa etária. Fornecer essa nova perspectiva de observação envolvia o objetivo de que os alunos pudessem perceber, de forma orgânica e ainda que sem acesso às terminologias técnicas específicas, a importância da coerência e da coesão na construção de um texto bem estruturado.

Em relação a esses aspectos, a atividade de retextualização permitiu ainda que os alunos reconhecessem a necessidade, na estruturação dos textos, da existência tanto de uma ordem interna e lógica de eventos quanto de uma boa conexão entre os elementos que compõem essa ordem. No caso do texto narrativo, eles puderam perceber que tal engrenagem aparece estruturada linguisticamente a partir do emprego de verbos de ação em tempos e modos estratégicos.

Para além disso, a realização dessa tarefa ofereceu a possibilidade de que os estudantes traçassem estratégias para reconstruir essa engrenagem textual na passagem de um gênero a outro. Assim, os discentes deveriam exercitar linguisticamente e cognitivamente as técnicas de construção de coerência e coesão textual levando em conta as especificidades envolvidas em cada um dos gêneros.

Nesse sentido, foi estimulado e exercitado o processo de reflexão acerca dessas especificidades, como espaço físico para sua execução, tamanho do texto, graus de formalidade a serem utilizados em partes diferentes do texto-fim — já que a estrutura da história em quadrinhos pressupõe dois tipos de construção verbal: uma referente à narrativa e outra referente aos diálogos entre personagens.

Além disso, foi incentivada a reflexão acerca da modalidade linguística a ser utilizada — já que, no caso dos quadrinhos, diversos trechos escritos verbalmente no texto-base deveriam ser transpostos para a forma de linguagem não-verbal. Esse momento da adaptação foi cirúrgico para que os estudantes compreendessem de forma orgânica o uso dos termos sintáticos que cumprem funções circunstanciais nos textos (nesse caso, os adjuntos adverbiais — conteúdo também pertencente ao currículo do 7º ano do EFII), especialmente importantes nas construções das narrativas. Já que, ao eliminar um trecho narrativo que focasse na descrição dos cenários, ou no horários do dia,

ou no modo como determinado personagem se comportava ou se locomovia, os estudantes perceberam que seria necessário retratar esses elementos circunstanciais por meio das imagens — no caso, através de seus desenhos.

Com isso, podemos afirmar, sem dúvidas, que todo esse processo de reflexão linguística, seguido da execução das tarefas de reconstituição textual e da posterior revisão e correção de possíveis falhas estruturais, proporcionou a consolidação de habilidades linguísticas complexas. Além disso, possibilitou não somente o reconhecimento, mas a criação de estratégias narrativas; como também permitiu o aprimoramento do senso de continuidade e o raciocínio lógico implicados no processo de construção de um texto coeso e coerente.

Todo esse intrincado e complexo processo de reflexão e prática linguístico-cognitivas funcionou também como um meio de fazer com que os estudantes do 7º ano experimentassem um lugar de efetiva autoria. Na medida em que entendiam seu trabalho linguístico prático como um exercício também de criação, puderam se perceber (co)autores do texto-fim (a história em quadrinhos), lugar consagrado na culminância da atividade.

Tal fato ocorreu no dia do evento CAP-literário, em que se realizou a oficina de encadernação, dando forma final ao objeto por eles artesanalmente produzido: a revistinha que serviu de suporte para a história em quadrinhos. À oficina seguiu-se uma confraternização com os familiares e amigos presentes, na qual alguns assinaram seus nomes nos trabalhos dos outros, fizeram dedicatórias, fotografias, etc., configurando-se esse momento como espécie de “lançamento” da produção literária, de forma a consolidar a experiência de autoria.

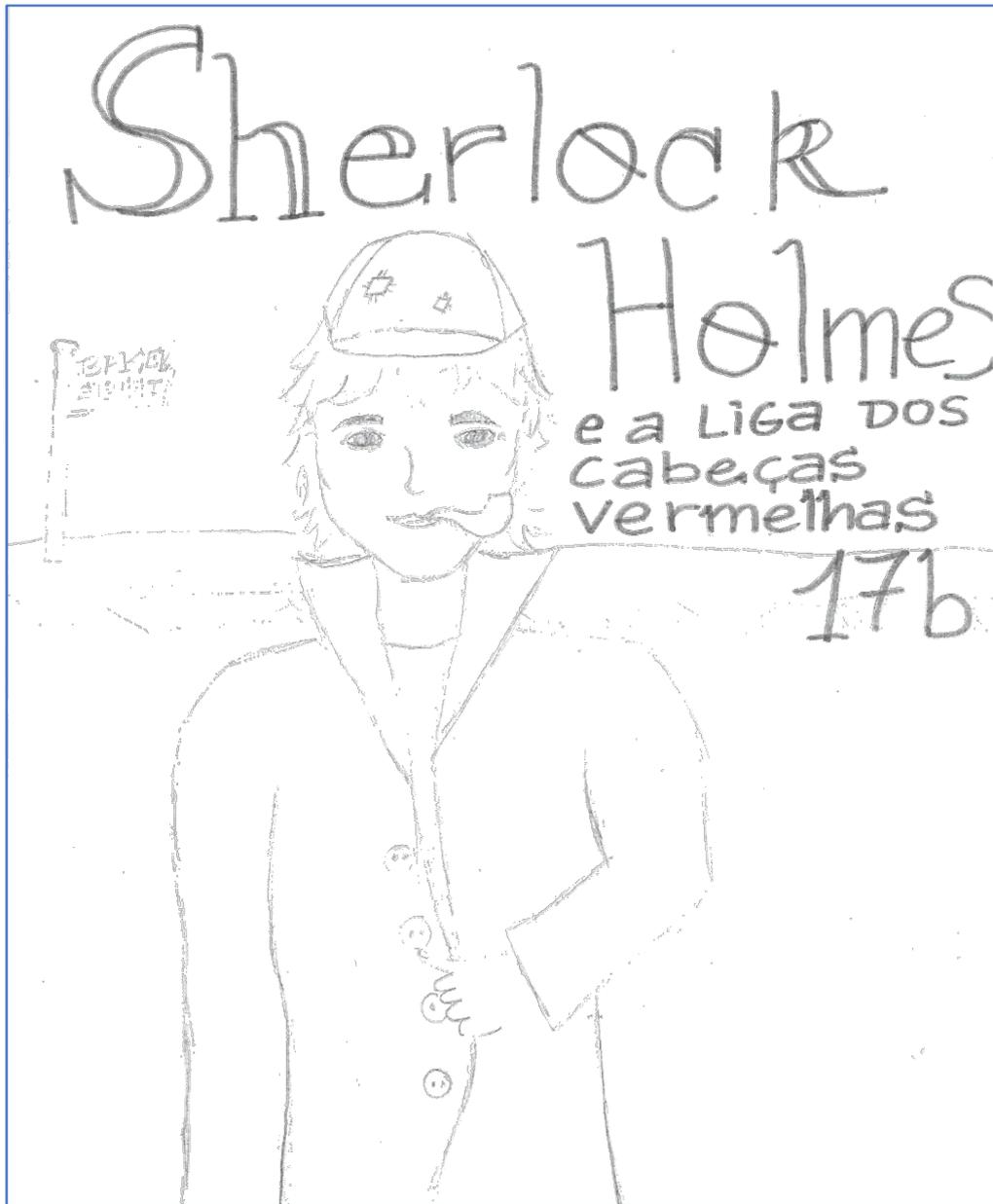
Encerrada a experiência, acreditamos que o desenvolvimento do projeto *Sherlock em Quadrinhos* foi importante do ponto de vista pedagógico tanto para os alunos (do 7º ano e os integrantes do Beco do Rabisco) quanto para os familiares. Isso porque permitiu, para os estudantes, o aprimoramento de habilidades sociais, linguísticas, motoras e artísticas; e para os responsáveis, a oportunidade de participação ativa em parte do processo.

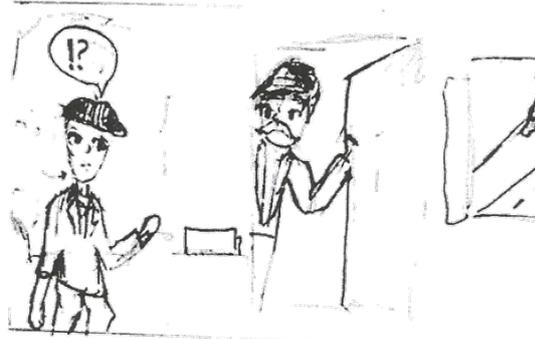
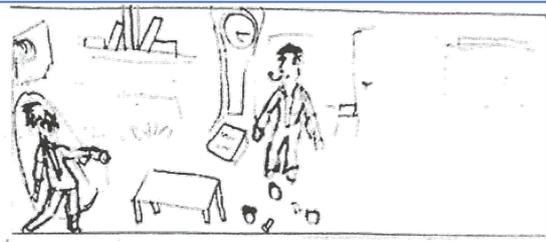
Além disso, consideramos seu resultado final exitoso, já que, devido ao caráter interdisciplinar, permitiu a integração de saberes e a realização de atividades lúdicas e de naturezas não somente linguísticas. Assim, podemos afirmar que o projeto proporcionou uma aproximação satisfatória de segmentos diferentes da comunidade escolar e

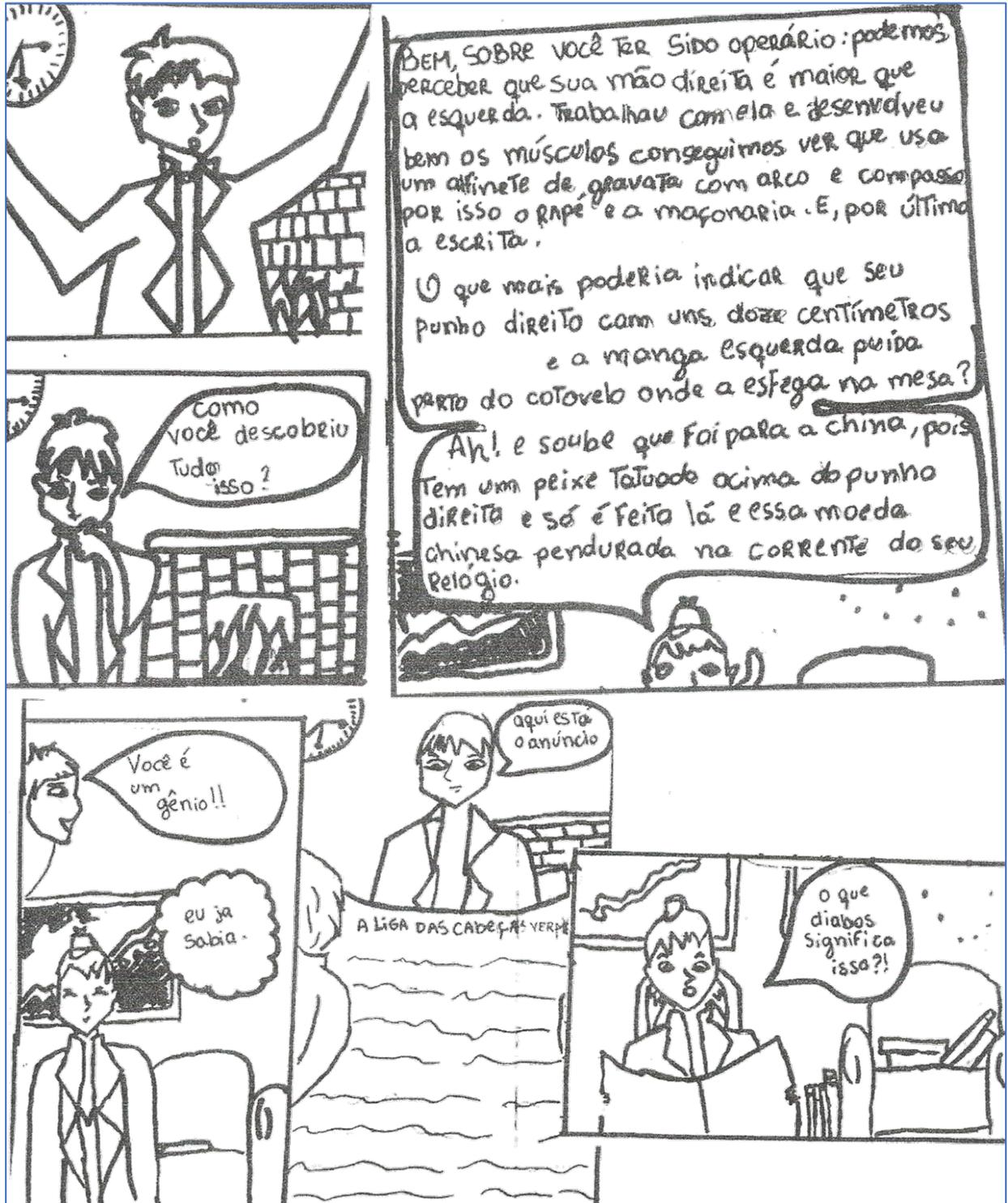
possibilitou uma construção de conhecimento mais ampla e efetiva, sensibilizando os estudantes, familiares e professores em sua última etapa, através da confraternização que se seguiu à oficina de encadernação.

Desse modo, a realização do projeto *Sherlock em Quadrinhos* propiciou também uma ampliação da experiência do trabalho em grupo, do senso de responsabilidade, de colaboração e de respeito com o coletivo. Isso porque, além da preocupação referente à distribuição e ao cumprimento de tarefas dentro de seus grupos individuais, os estudantes tiveram de compreender que cada um desses grupos era uma das peças de uma engrenagem ainda maior — a turma.

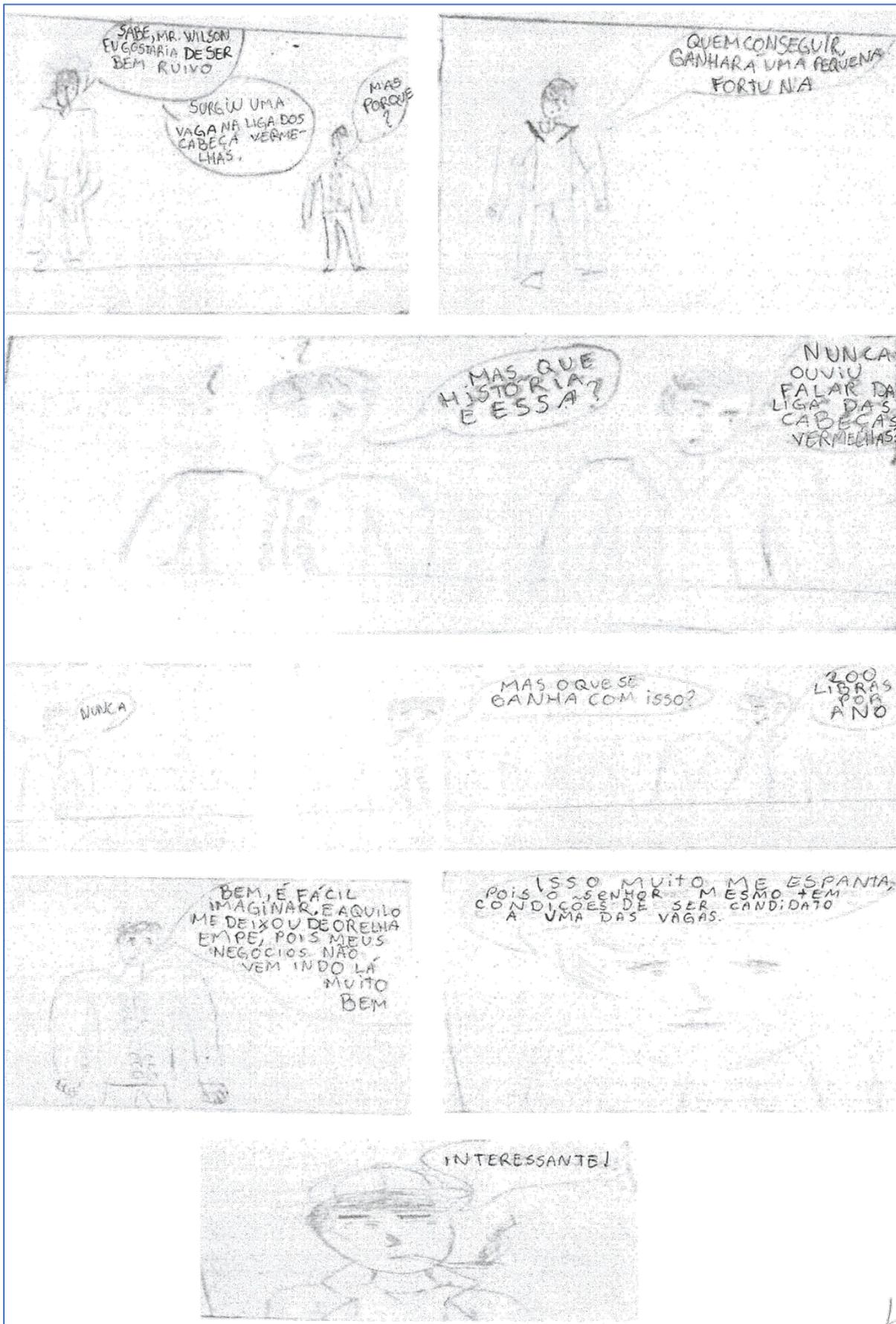
Foi, portanto, necessário assimilar a importância da seriedade e do comprometimento individual com as tarefas propostas para que a turma pudesse produzir um trabalho completo e caprichado com o objetivo de apresentá-lo às famílias no dia do evento. Além disso, o contato com os alunos mais velhos do Beco do Rabisco abriu, para os alunos do 7º ano, novas possibilidades de interação social no ambiente da escola, estabelecendo laços com professores e colegas de outras séries.



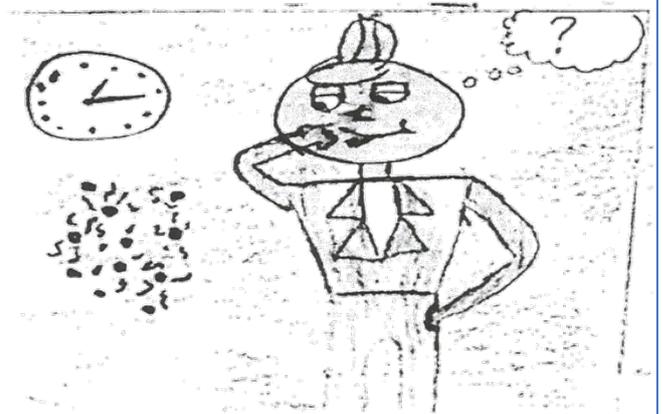
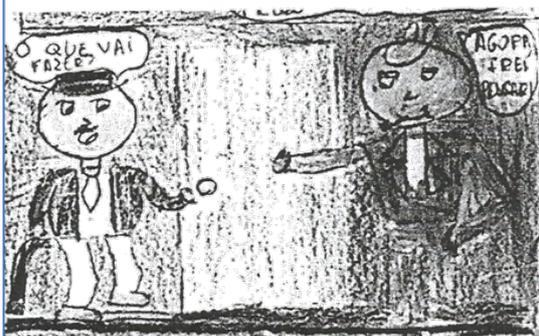


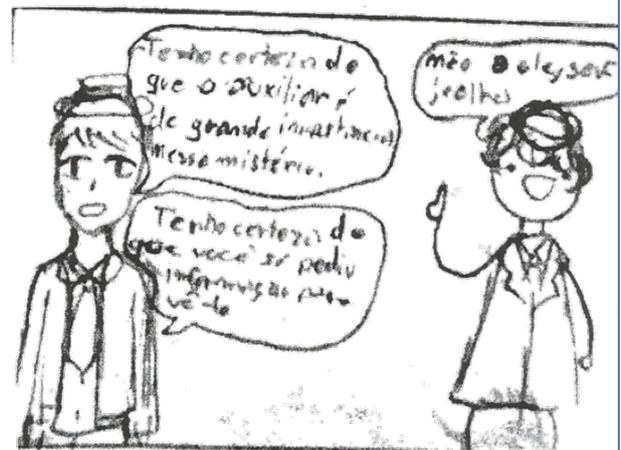
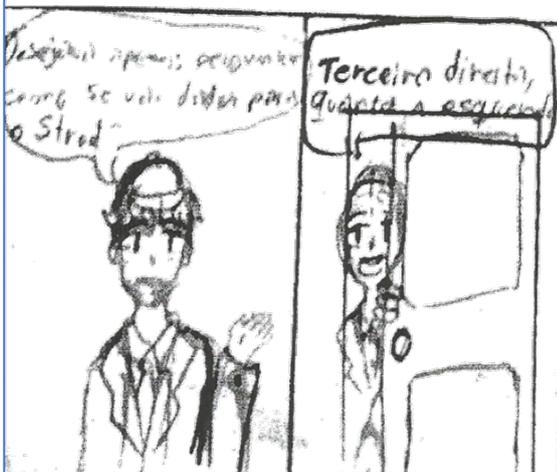
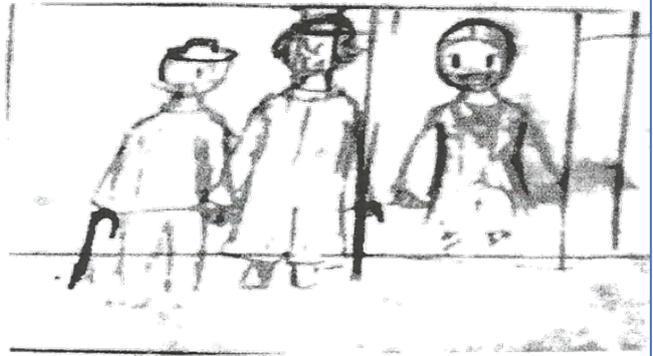
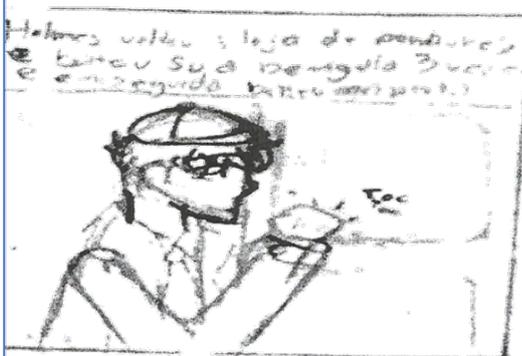


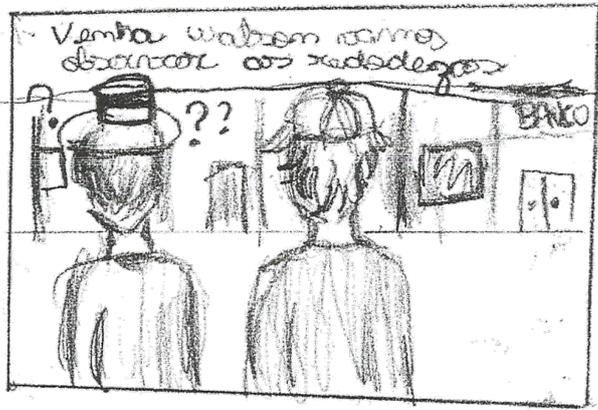
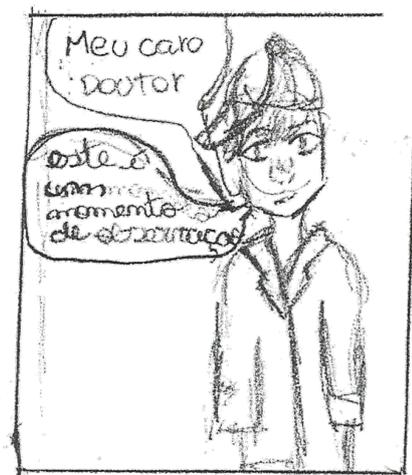


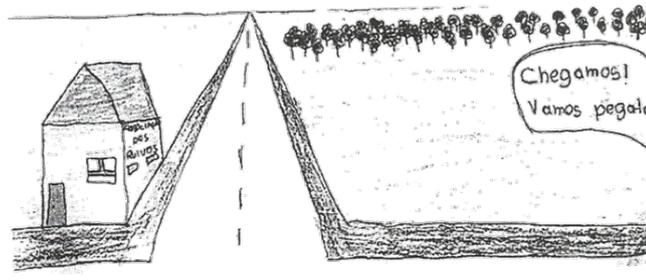
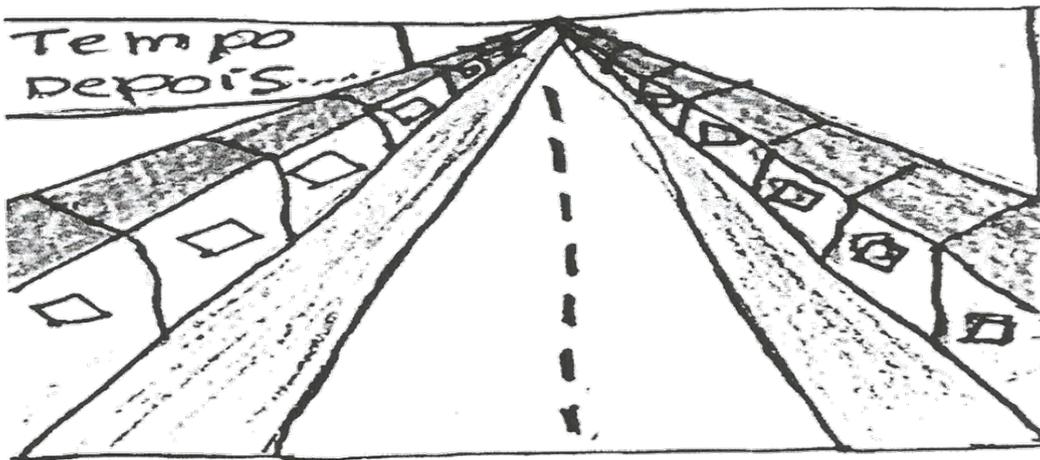
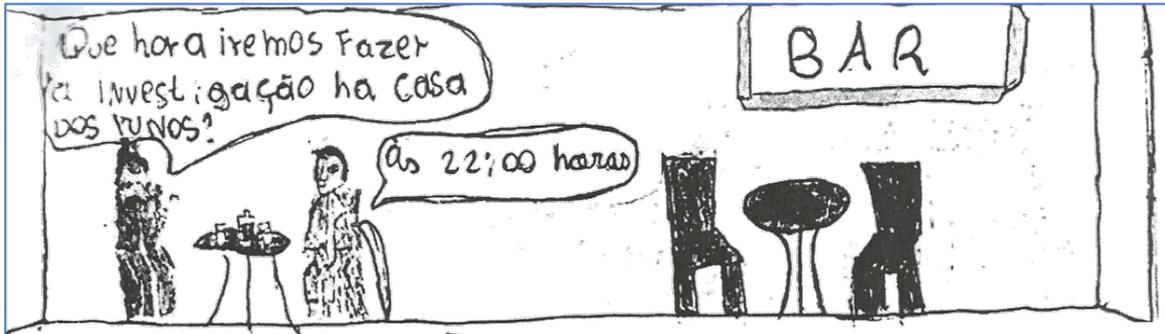


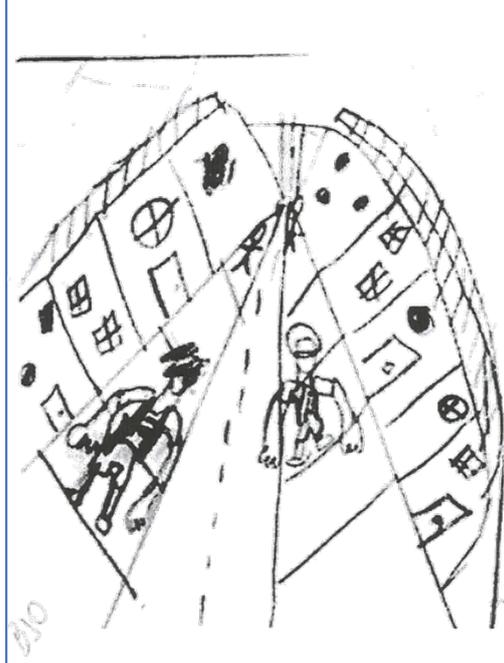
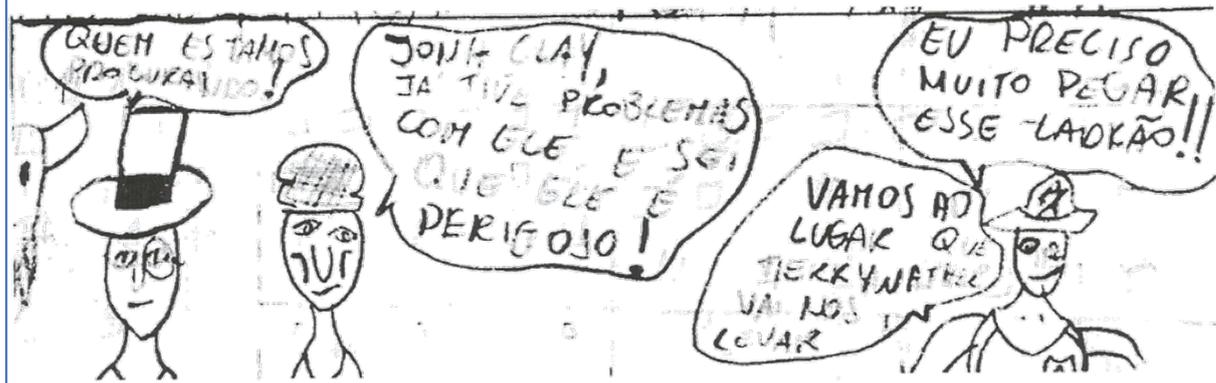
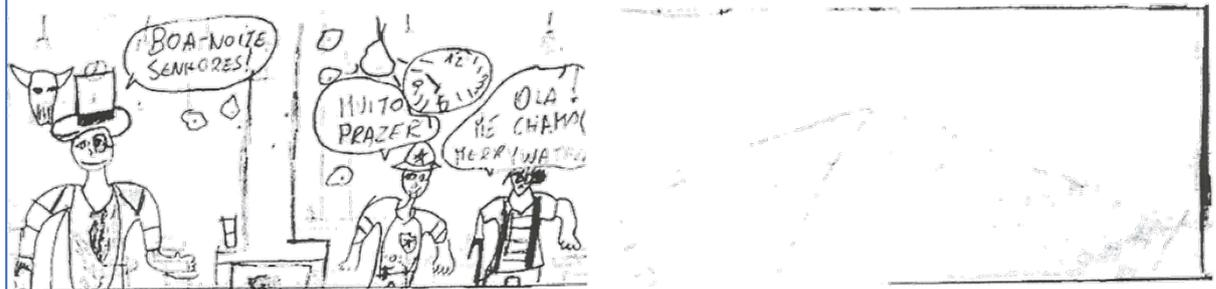














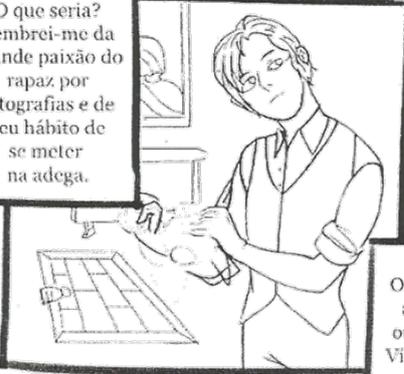




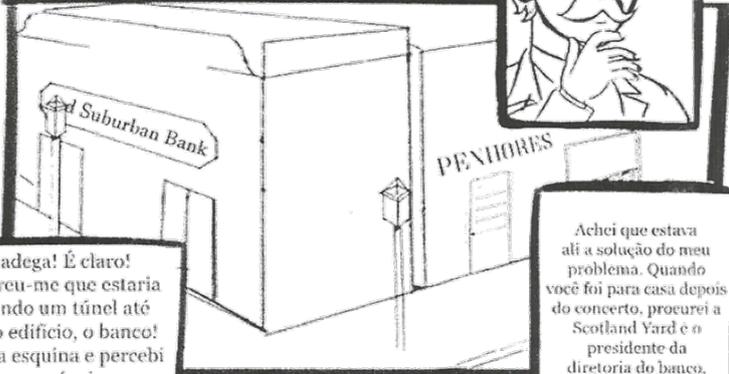
Como vê,  
era evidente desde o princípio que o único objetivo possível era afastar o penhorista durante algumas horas todos os dias.

Mas como pôde descobrir qual era o motivo?

O que seria? Lembrei-me da grande paixão do rapaz por fotografias e de seu hábito de se meter na adega.



A adega! É claro! Ocorreu-me que estaria abrindo um túnel até outro edifício, o banco! Virei a esquina e percebi que o próprio se ligava à casa do nosso amigo.



Achei que estava ali a solução do meu problema. Quando você foi para casa depois do concerto, procurei a Scotland Yard e o presidente da diretoria do banco,

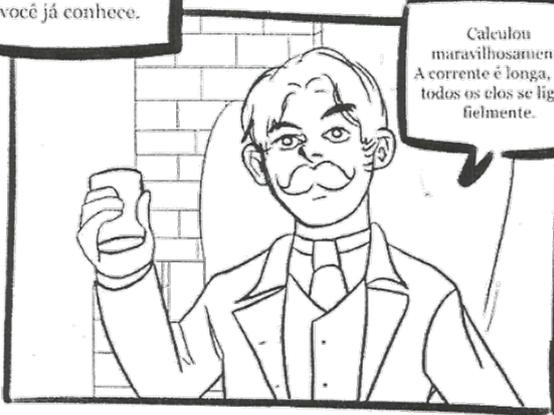


Obtendo o resultado que você já conhece.



E como adivinhou que iam tentar o assalto hoje?

quando fecharam o escritório da liga, era sinal de que já não se incomodavam com a presença do sr. Jabez Wilson. Em outras palavras, tinha mcompletado o túnel



Calculou maravilhosamente A corrente é longa, mas todos os elos se ligam fielmente.

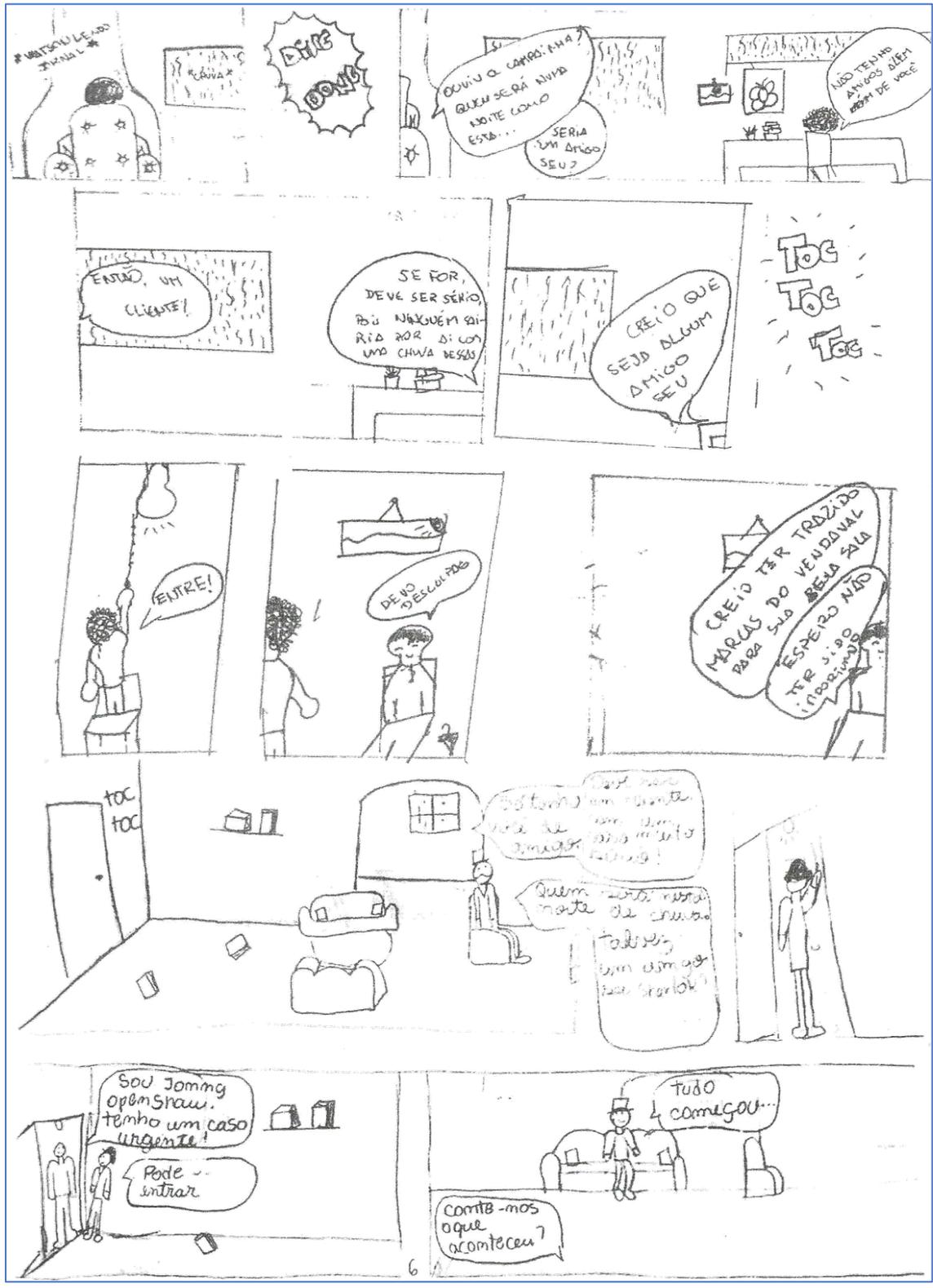


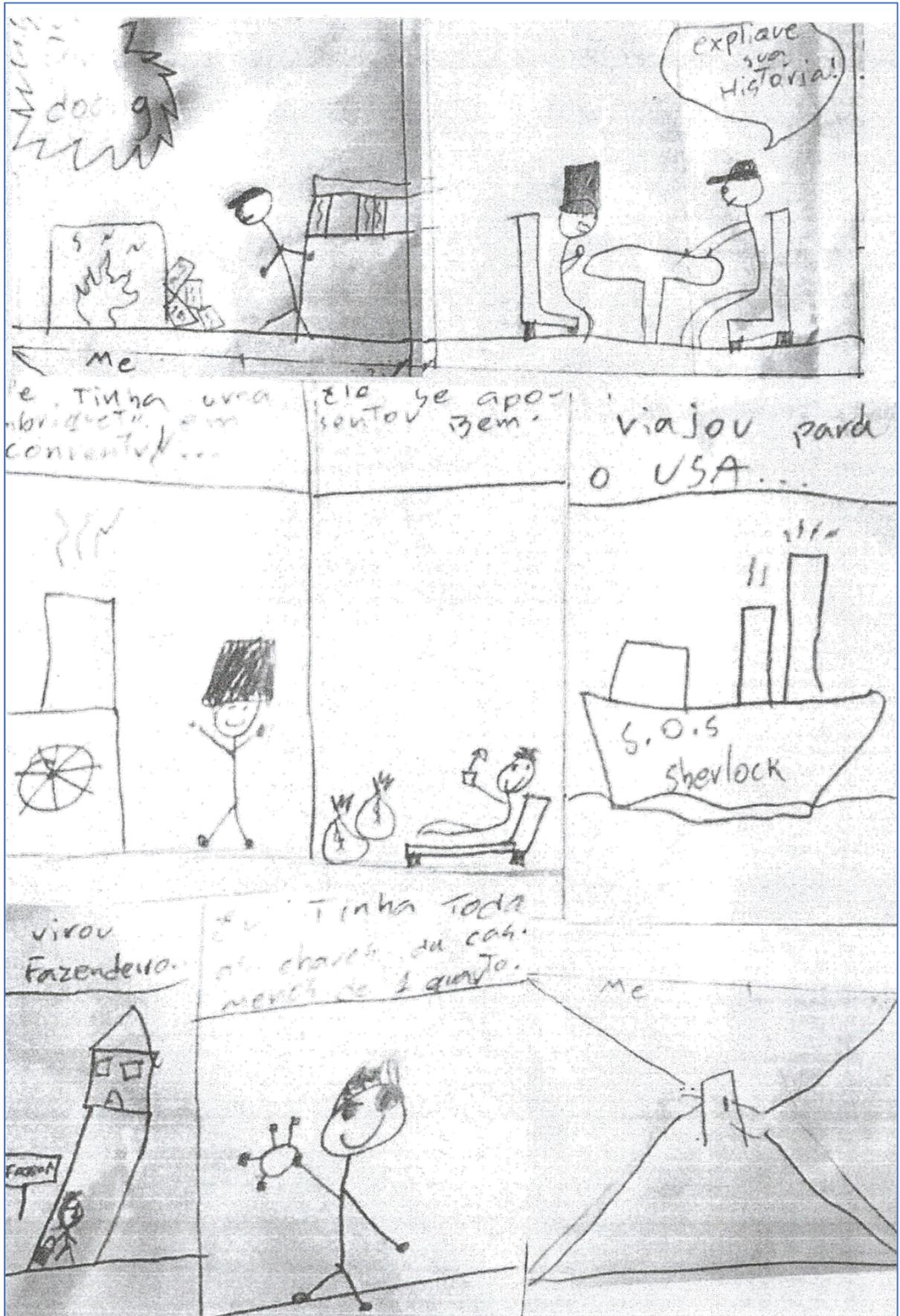
Serviu para me divertir. Sinto chegar o aborrecimento. Passo a vida procurando escapar às coisas vulgares e corriqueiras, e estes problemas ajudam-me a consegui-lo.

FIM

# Sherlock Holmes e as Cinco Sementes da Laranja





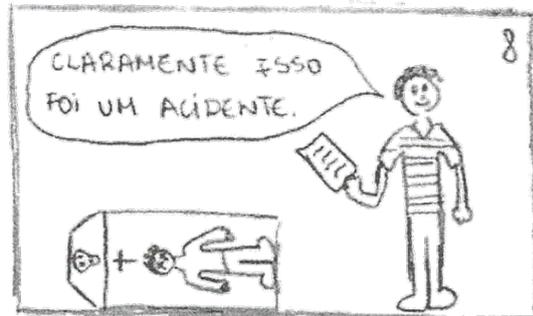
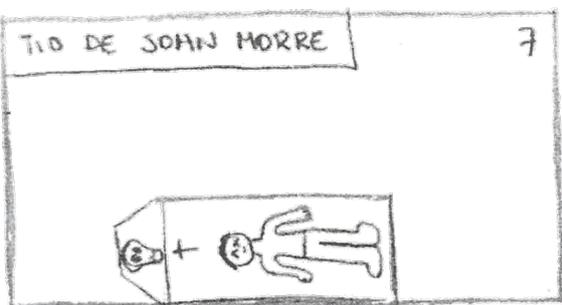
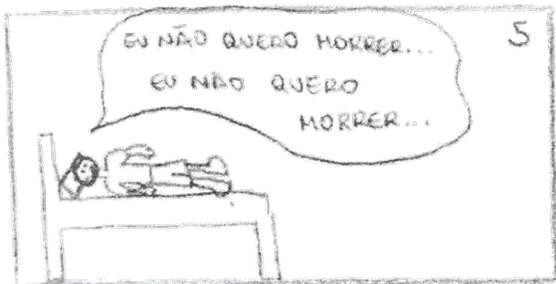
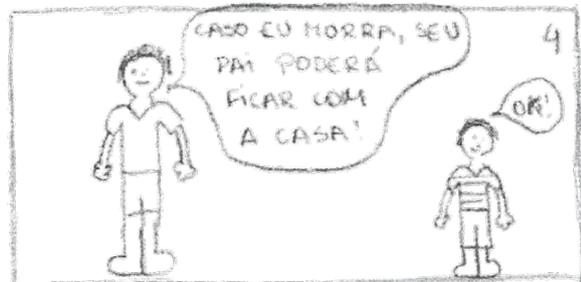
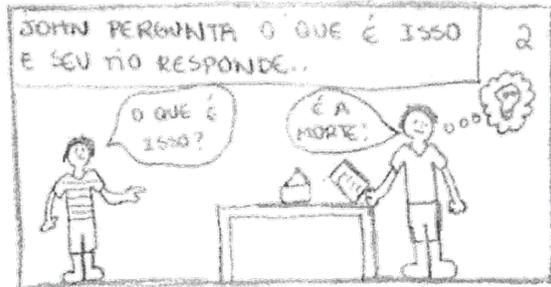


# SHERLOCK HOLMES

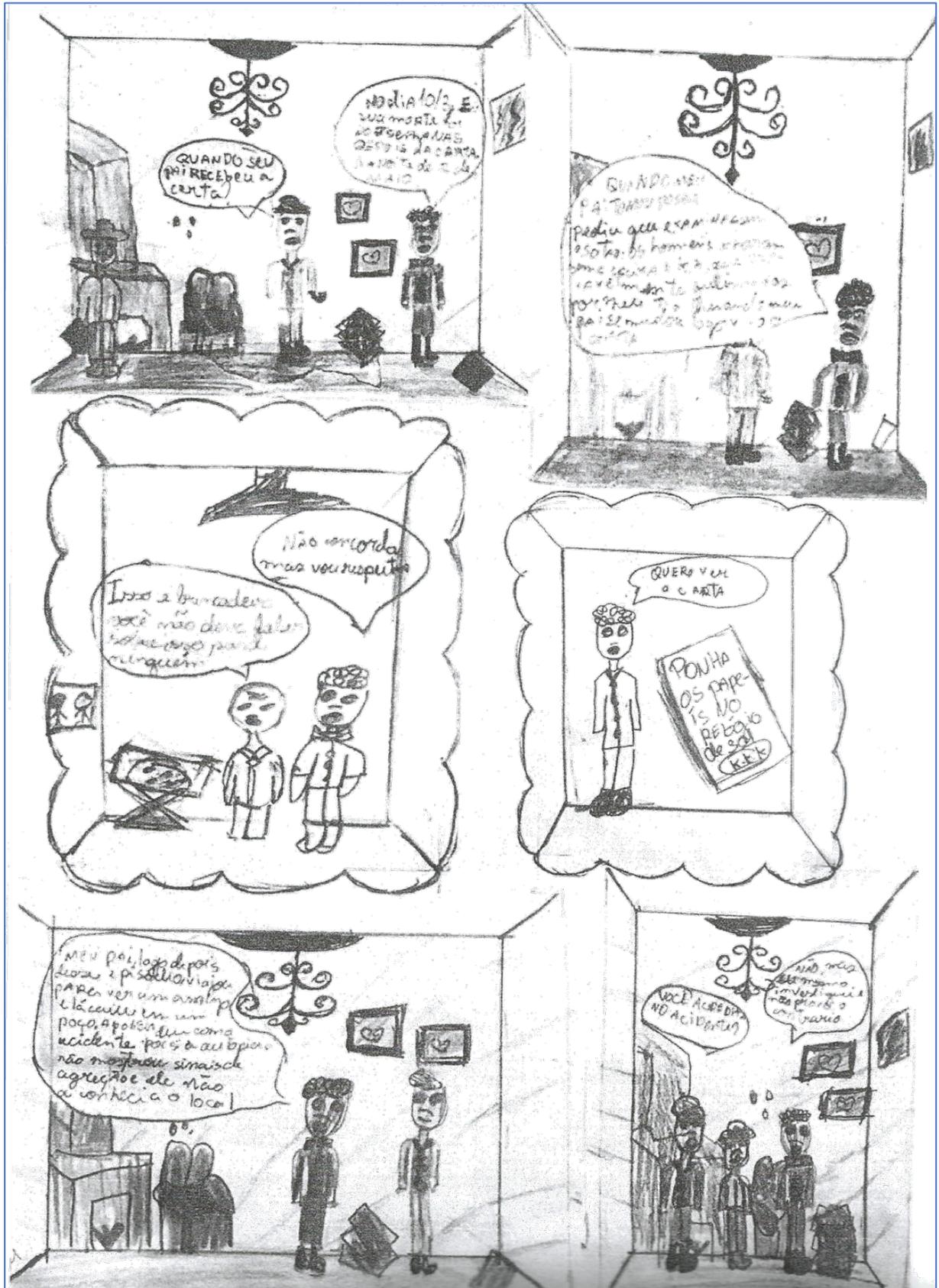
## E AS SEMENTES

GRUPO: AFONSO, LUÍZ  
FERNANDO E MIGUEL LOUREIRO

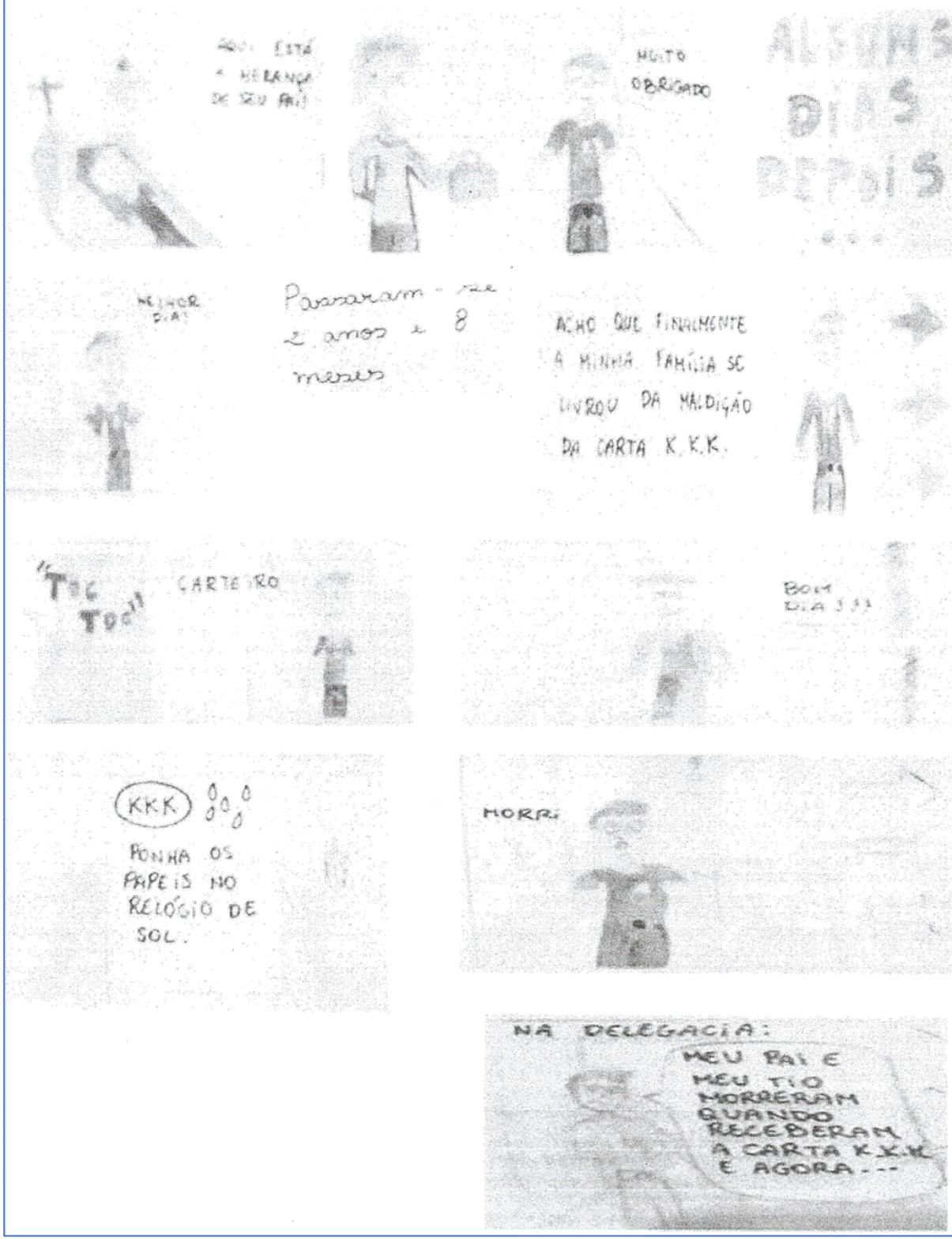
DE  
LARANJA



MAS PODE NÃO TER SIDO...



# AS CINCO SEMENTES DA LARANJA



Aqui está a herança de seu pai!

Muito obrigado

Alguns dias depois...

Meu tio morreu

Passaram-se 2 anos e 8 meses

Acho que finalmente a minha família se livrou da maldição da carta K.K.K.

Meu tio morreu

Carteiro

Boa dia!!!

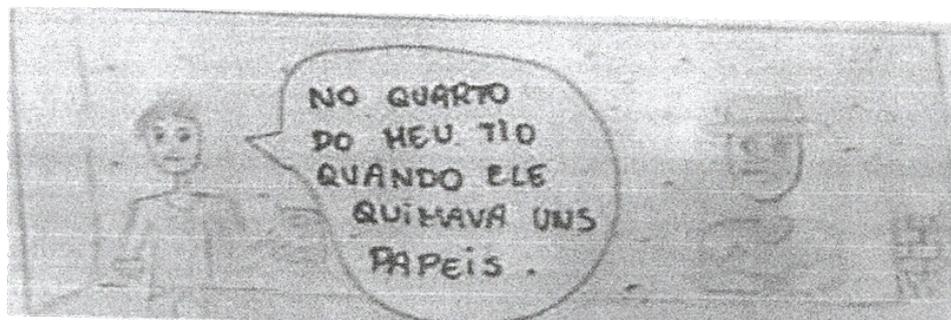
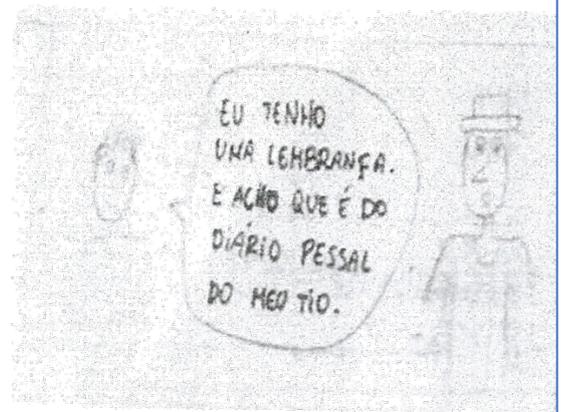
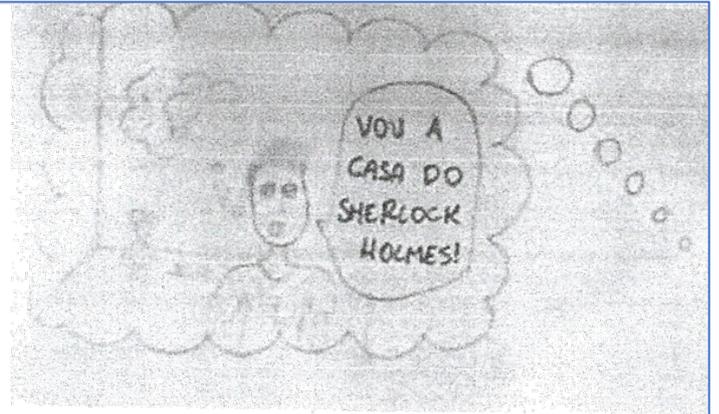
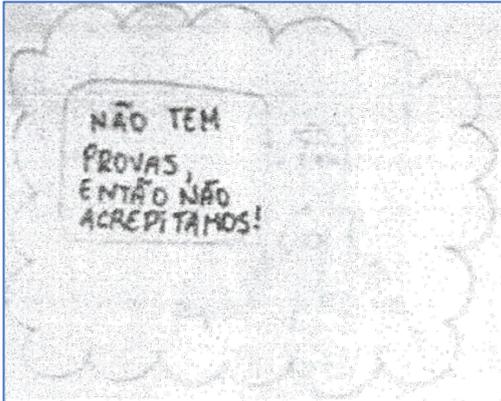
KKK

Ponha os papéis no relógio de sol.

Morra!

Na delegacia:

Meu pai e meu tio morreram quando receberam a carta K.K.K. e agora...









Sara, M<sup>a</sup> Clara  
Luiza  
17/11  
BLOCO 7



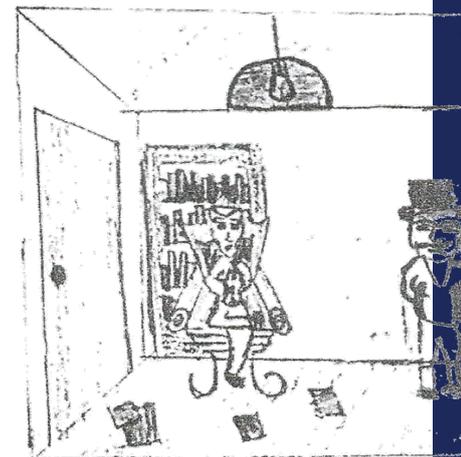
**Ku Klux Klan**  
K.K.K.

Ku Klux Klan é o nome derivado da semelhança imaginária com o som que se faz a engatar uma rifle.

Oh! a desativação da KKK coincide com a vinda dos Openshaw da América com os tais papéis! Isso certamente tem alguma coisa em comum! Logo pode ver esses registros e esses diários podem comprometer alguns homens mais importantes do sul.

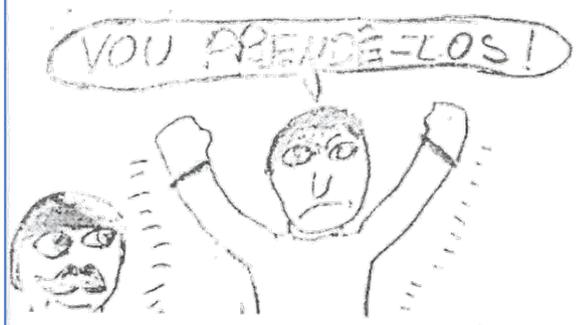
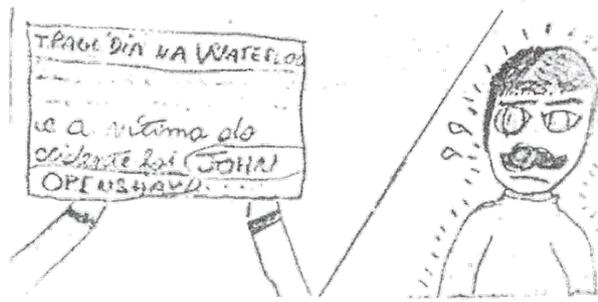
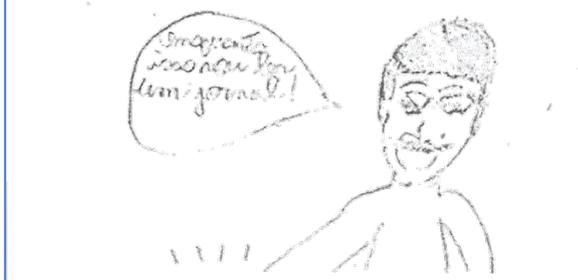
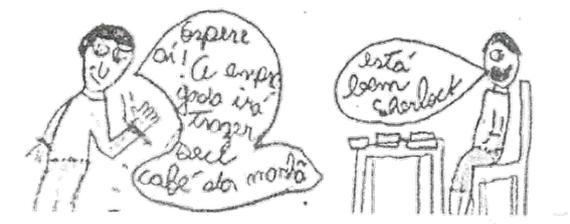
Lembro bem o que dizia "Enviámos as sementes para A, B e C" em se guida A e B dessa pareceram, do deixo do o país. Após, C recebeu uma visita não mt boa, acha Q credito que podemos melhorar essa situação, ali La a única chance do jovem Openshaw. Por horrorão podemos fazer isso. me meo uio lino.

Então a página que vimos...



De manhã  
Nome: João Gabriel, Lusina e  
17A  
Alecandre

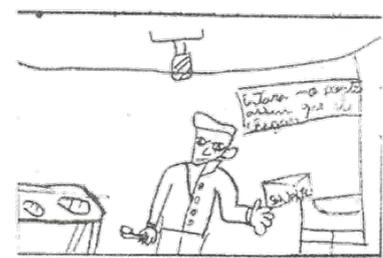
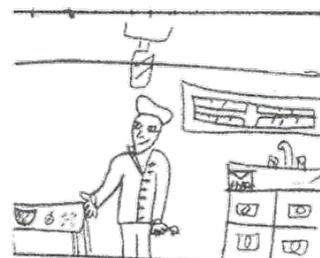
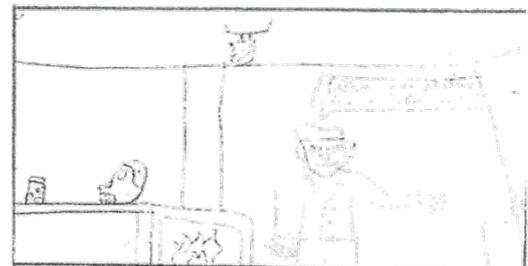
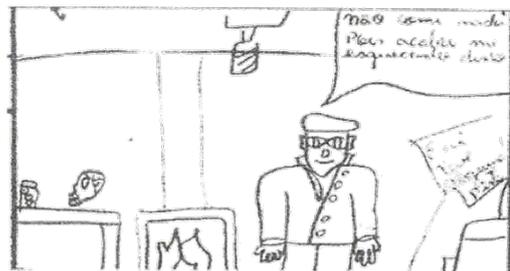
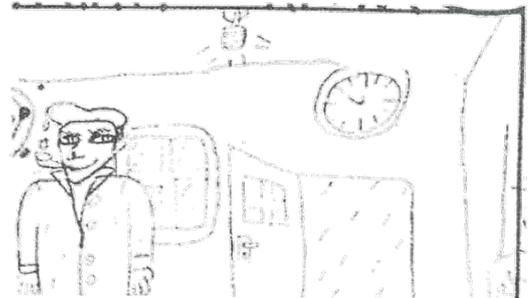
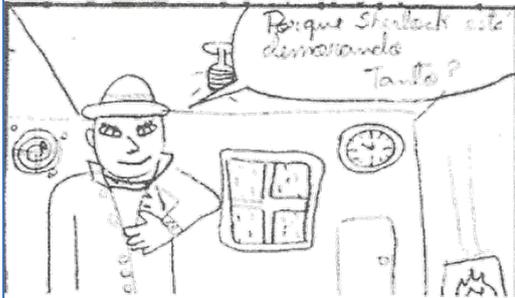
B00C0 9



# SHERLOCK

homens  
em

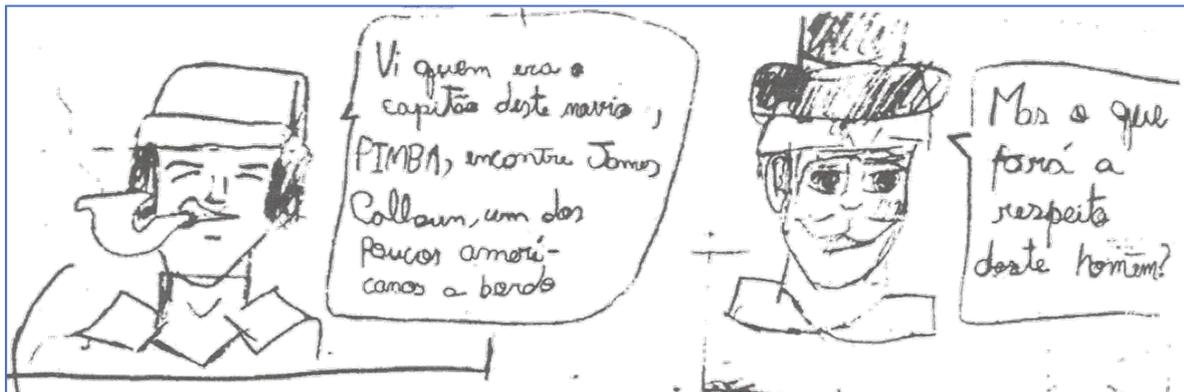
as cinco sementes  
da  
Laranja 🍊 🍊 🍊



# FIM

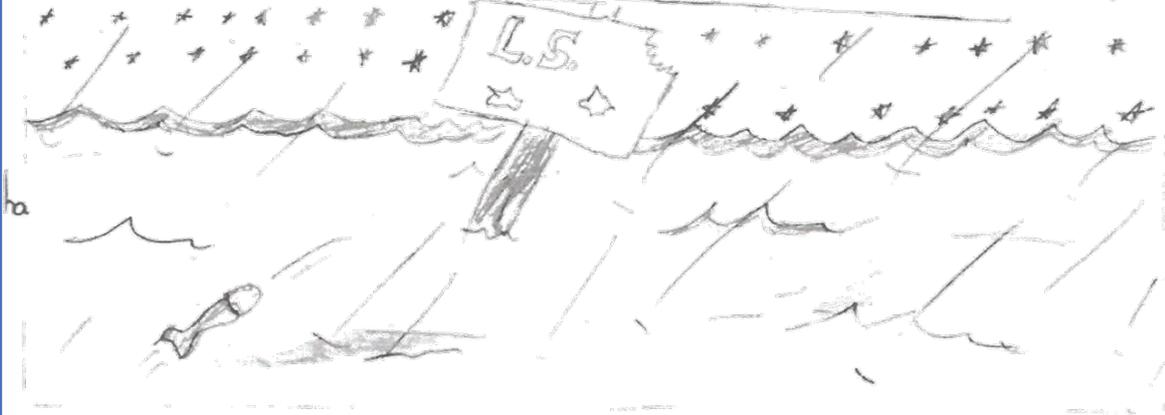
"Da minha parte"

BAC



Já avisei à polícia de Savannah, próximo destino de Colburn e sua gôndola, sobre eles.

Toda via, sempre há falha nos planos mais bem feitos. Os assassinos da família de John Openshaw nunca chegaram a receber as cartas e, os ventos do equinócio foram mais intensos naquele ano e ficamos sabendo que foi avistado um mastro de um navio quebrado, com a inscrição "L.S.", boiando em meio ao Atlântico.



Miranda

B  
L  
O  
C  
O

844

## REFERÊNCIAS

AIZEN, N.; CIRNE, M.; D'ASSUNÇÃO, O.; MOYA, A. (Org.). **Literatura em quadrinhos no Brasil**: Acervo da Biblioteca Nacional. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, Fundação Biblioteca Nacional, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. *In*: **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARI, Valéria. História em Quadrinhos e leitura: desafios colocados aos educadores. *In*: NETO, Elydio dos Santos; SILVA, Maria Regina Paulo da. (org.). **Histórias em quadrinhos e práticas educativas**: os gibis estão na escola. E agora? São Paulo: Ed. Criativo, 2015.

BRASIL. **LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 20 jun. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CÂNDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. *In*: Vários escritos. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

DIKSON, D. A retextualização escrita-escrita. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 18, n. 3, p. 503-529, 2018. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S198463982018000300503&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S198463982018000300503&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 22 de jun. de 2020.

DOYLE, A.C. **As aventuras de Sherlock Holmes**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

ECO, Umberto. **Seis passeios pelo bosque da ficção**. 8. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.

KOCH, I. G. V. **Introdução à Linguística Textual**. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 2. ed. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2008.

MARCUSCHI, Luiz A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela; MACHADO, Anna; BEZERRA, Maria (org.). **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

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

NOGUEIRA, N. A. S. **As histórias em quadrinhos e a escola**: práticas que ultrapassam fronteiras. Minas Gerais: ASPAS, 2017.

PENTEADO, Maria Aparecida. **Desvelando o universo das histórias em quadrinhos**: uma proposta de ação. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1167-4.pdf>. Acesso em: 22 de jun. de 2020.

TRAVAGLIA, N. G. **Tradução retextualização**: a tradução numa perspectiva textual. Uberlândia: Edufu, 2003.

UFRJ. **Projeto Político Pedagógico CAP-UFRJ**. Rio de Janeiro: CFCH, s.d. Disponível em: <https://cap.ufrj.br/images/PDF/PPP.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

Recebido em: 26/06/2020

Parecer em: 09/07/2020

Aprovado em: 29/07/2020