



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE
(PROFLETRAS)
UNIDADE DE ITABAIANA - SE

CÍCERA SOUZA COSTA

RETEXTUALIZAÇÃO DE SUPER-HERÓIS: DO CONTO AO *PODCAST*

Itabaiana - SE

2024

CÍCERA SOUZA COSTA

RETEXTUALIZAÇÃO DE SUPER-HERÓIS: DO CONTO AO *PODCAST*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Letras Profissional – em Rede (PROFLETRAS) - Unidade Itabaiana - Universidade Federal de Sergipe (UFS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a Christina Bielinski Ramalho

Área de concentração: Linguagens e letramento
Linha de pesquisa: Estudos Literários

Itabaiana - SE

2024

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

C837r Costa, Cícera Souza.
Retextualização de super-heróis: do conto ao podcast / Cícera Souza
Costa; orientação: Christina Bielinski Ramalho. – Itabaiana, 2024.
178 f.; il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade
Federal de Sergipe, Itabaiana, 2024.

1. Leitura. 2. Conto. 3. Podcast. I. Ramalho, Christina Bielinski.
(orient.). II. Título.

CDU 028.1

CÍCERA SOUZA COSTA

RETEXTUALIZAÇÃO DE SUPER-HERÓIS: DO CONTO AO *PODCAST*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Letras Profissional – em Rede (PROFLETRAS) - Unidade Itabaiana - Universidade Federal de Sergipe (UFS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em ____ de _____ de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Dr.^a Christina Bielinski Ramalho

Presidente

Prof.^a Dr.^a Jeane de Cássia Nascimento Santos

Examinador interno - UFS

Prof. Dr. Raiff Magno Barbosa Pereira

Examinador externo

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pelo dom da vida, e por ter me dado forças nos momentos difíceis para concluir este trabalho.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Christina Bielinski Ramalho, por compartilhar sua sabedoria e pelos momentos de orientação dedicados a mim e incentivo nos momentos de aflição e angústia.

Aos professores do PROFLETRAS, pelos ensinamentos e aulas impecáveis que contribuíram para a minha formação pessoal e acadêmica.

Aos meus pais e familiares, principalmente à minha mãe, Maria das Dores (Dorinha). Sem ela não seria nada. Ela lutou bravamente para me dar educação e me mostrou o mundo imaginário e fantástico dos livros.

Ao meu filho Inácio, que sempre acreditou na minha capacidade intelectual, mesmo com o ingresso tardio nos estudos.

Aos meus colegas de turma, por tornarem a caminhada mais leve, em especial Roberta e Graça, que sempre me escutaram, incentivaram e me ouviram.

Ao meu amigo Adriano, pelo incentivo e apoio.

Ao amigo e incentivador Me. José Batista, pelo apoio e orientações durante a jornada e ingresso, pois sempre se prontificava a sanar minhas dúvidas.

Aos Professores Doutores que participaram das bancas de Qualificação, pelas valiosas contribuições e sugestões que enriqueceram essa pesquisa.

Aos meus alunos, pela participação e esforço na realização desta pesquisa.

À equipe pedagógica e à direção da escola na qual a pesquisa foi realizada, pelo apoio e estímulo.

À CAPES, pelo importante apoio financeiro ao programa.

Enfim, a todos aqueles que, de alguma forma, colaboraram para a concretização de mais um sonho, meus sinceros agradecimentos.

A Palavra

*Já não quero dicionários
consultados em vão.*

*Quero só a palavra
que nunca estará neles
nem se pode inventar.*

*Que resumiria o mundo
e o substituiria.*

*Mais sol do que o sol,
dentro da qual vivêssemos
todos em comunhão,
mudos,
saboreando-a.*

(Carlos Drummond de Andrade)

RESUMO

Um dos grandes entraves no ensino de Língua Portuguesa é a prática leitora, fundamental para que os discentes se tornem críticos e autônomos diante da linguagem letrada. Partindo deste pressuposto, o trabalho busca desenvolver uma prática intervencionista de retextualização centrada na figura do super-herói. Trata-se de uma proposta de reflexão e compreensão leitora dos gêneros multimodais, a partir de estratégias voltadas à oralidade com atividades didáticas inclusivas, voltadas para a compreensão, a interpretação e a produção de textos, incrementando, principalmente, a prática leitora, pois, se a leitura não se efetiva, a expressão oral e a escrita em situações de interação são dificultadas. Nesse sentido, a retextualização apresenta uma possibilidade para desenvolver o multiletramento e produzir outras narrativas. Diante disso, o objetivo geral desta pesquisa é contribuir para o desenvolvimento da competência leitora a partir do processo de retextualização do conto ao podcast, da modalidade escrita para a oral, através da realização de uma sequência didática, que reconhece o processo de reescrita como instrumento articulador da prática leitora e produção letrada. Como resultado, o projeto leva à produção de *Podcast* (através do aplicativo Anchor), a partir da retextualização de contos autorais de super-heróis. A metodologia do trabalho seguiu uma abordagem qualitativa com natureza interventiva da pesquisa-ação ancorada em: Thiollent (2011), sendo que o processo de retextualização foi fundamentado em Marcuschi (2018) e Solé (2008). Também integram o referencial teórico: Marcuschi (2008, 2010), Araújo (2007), Rojo (2001,2012), Kleiman (2002, 2007), Cosson (2022), Moisés (2010), Solé (2008), Ramalho e Haussman (2018), Campbell (1991, 1997), Ramos (2010) entre outros. Para o tratamento dos dados, serão utilizados os estudos de Ramalho e Haussman (2018), Marcuschi (2008, 2010), Campbell (1991, 1997) e Solé (2008). O produto final trata-se de uma sequência didática *Do conto ao podcast*, que poderá ser trabalhada, em sala de aula, através de atividades de retextualização, com o intuito de contribuir para a formação e prática leitora do aluno em língua portuguesa.

Palavras-chave: conto; estratégias; leitura; podcast; retextualização.

ABSTRACT

One of the major obstacles in teaching Portuguese is reading practice, which is essential for students to become critical and autonomous in the face of literate language. Based on this assumption, the work seeks to develop an interventionist practice of retextualization centered on the figure of the superhero. This is a proposal for reflection and reading understanding of multimodal genres, based on strategies focused on orality with inclusive didactic activities, aimed at understanding, interpreting and producing texts, mainly increasing reading practice, as, If reading is not effective, oral expression and writing in interaction situations are difficult. In this sense, retextualization presents a possibility to develop multiliteracy and produce other narratives. Therefore, the general objective of this research is to contribute to the development of reading competence through the process of retextualizing the short story to the podcast, from the written to the oral modality, through the completion of a didactic sequence, which recognizes the rewriting process as an instrument articulator of reading practice and literate production. As a result, the project leads to the production of a Podcast (through the Anchor application), based on the retextualization of authorial superhero stories. The work methodology followed a qualitative approach with an interventional nature of action research anchored in: Thiollent (2011), with the retextualization process being based on Marcuschi (2018) and Solé (2008). Also included in the theoretical framework are: Marcuschi (2008, 2010), Araújo (2007), Rojo (2001, 2012), Kleiman (2002, 2007), Cosson (2022), Moisés (2010), Solé (2008), Ramalho and Haussman (2018), Campbell (1991,1997), Ramos (2010) among others. To process the data, studies by Ramalho and Haussman (2018), Marcuschi (2008, 2010), Campbell (1991, 1997) and Solé (2008) will be used. The final product is a didactic sequence *From short story to podcast*, which can be worked on, in the classroom, through retextualization activities, with the aim of contributing to the student's training and reading practice in Portuguese.

Keywords: tale; strategies; reading; *podcast*; retextualization.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Índices demonstrativos - IDEB do colégio no Ensino Fundamental.....	40
Figura 2 - Possibilidades de retextualização	44
Figura 3 - Sequência didática	45
Figura 4 - Exemplo da atividade Discente de Compreensão do Livro-Conto.....	53
Figura 5 - Exemplo da atividade discente de Compreensão da HQ da Marvel.....	54
Figura 6 - Exemplo de comentário discente sobre as dificuldades de elaboração	59
Figura 7 - Exemplo de comentário discente sobre as dificuldades de elaboração	59
Figura 8 - Exemplo de comentário discente sobre a representação de herói.....	60
Figura 9 - Exemplo de comentário discente sobre a dificuldade de produção do podcast.....	60
Figura 10 - Exemplo de comentário discente sobre a dificuldade de produção do podcast....	61
Figura 11 - Exemplo de comentário discente sobre o progresso na retextualização.....	61
Figura 12 - Exemplo de comentário discente sobre o progresso na retextualização.....	61

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Demonstrativo da Estrutura da Escola.....	38
Quadro 2 - Demonstrativo de Matrícula no Ensino Fundamental e Médio	39
Quadro 3 - Evolução nota em Língua Portuguesa – SAEB (Sistema de avaliação de Educação Básica)	40

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DRE	Diretoria Regional de Educação
HQs	Histórias em Quadrinhos
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
OA	Objeto de Aprendizagem
SEDUC	Secretaria do Estado de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 FUNDAMENTAÇÃO	18
2.1 A LEITURA EM FOCO: O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA LEITORA.....	18
2.2 MULTILETRAMENTOS: CAMINHO DE RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA LETRADA.....	19
2.3 A RETEXTUALIZAÇÃO COMO INSTRUMENTO DA PRODUÇÃO ORAL E ESCRITA .	21
2.4 O <i>PODCAST</i> NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA ORALIDADE	24
2.5 ASPECTOS TEÓRICOS DA HQ - HISTÓRIA EM QUADRINHOS.....	26
2.6 ASPECTOS TEÓRICOS DO CONTO.....	31
2.7 ASPECTOS PONTUAIS DA LEITURA LITERÁRIA	33
3 METODOLOGIA E PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	35
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E CONTEXTO.....	35
3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	37
3.3 CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS	41
3.4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA	43
4 ANÁLISE DE DADOS	52
4.1 VISÃO DOS ALUNOS NO PROCESSO DA RETEXTUALIZAÇÃO	58
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS	66
APÊNDICES	71
APÊNDICE A - Exemplar da atividade discente de compreensão da HQ da Marvel	71
APÊNDICE B - Exemplar do aluno de atividade de compreensão do Livro-Conto Parte I.....	72
APÊNDICE C - Exemplar do aluno de atividade de compreensão do Livro-Conto Parte II.....	73
APÊNDICE D - Atividade complementar de Português 01 - PROFLETRAS	74
APÊNDICE E - Quadros-Síntese da Sequência Didática	76
APÊNDICE F – Produto Final - Caderno Pedagógico	81
ANEXOS	82
ANEXO A – <i>Print Screen</i> de partes do <i>site Letras e Leitura</i>	82
ANEXO B – Imagens dos Livros-Conto Trabalhados	85
ANEXO C - Destaque de algumas HQS lidas pelos discentes.....	86

ANEXO D - Seleção de algumas revistas lidas pelos discentes	87
ANEXO E - Texto 18 – <i>Dois Segundos</i>	88
ANEXO F - Texto 3 – <i>Águas em grama pouca</i>	89
ANEXO G - Texto 6 – <i>O Cangaceiro e o Coronel da Seca</i>	90
ANEXO H - Texto Autoral nº 18 Revisado com reescritura final: <i>Dois Segundos</i>	92
ANEXO I - Texto nº 3 com revisão e reescritura final: <i>Águas em grama pouca</i>	94
ANEXO J - Texto autoral nº 6 após revisão e reescritura final: <i>O Cangaceiro e o Coronel da Seca</i>	95

1 INTRODUÇÃO

No contexto escolar, ultimamente, observamos um aspecto predominante em relação à leitura em sala de aula: a dificuldade dos alunos para ler com significação e compreender o texto lido, e a leitura é vista apenas como uma obrigação. Outro fator preponderante é a necessidade de atualização na prática docente, visto que o educador ainda aplica metodologias tradicionais na prática leitora, desestimulando o prazer dos alunos pela leitura. Nóvoa (2009, p. 30) define a prática docente: "[...] é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão". Por essas razões, resolvemos propor esta pesquisa. Nossa expectativa, ao realizar esse trabalho, é que os discentes leiam e escrevam naturalmente, sem recompensas, apropriem-se do gosto pela leitura, e, através da retextualização com o uso de diversos gêneros e produção de (O.A. – objetos de aprendizagem), desenvolvam a prática leitora e a produção oral e escrita. Nesse sentido conforme Solé (2008, p. 72): “[...] quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, [...]”.

A problemática em relação à aprendizagem leitora em sala de aula por parte dos alunos constituem questionamentos que nos angustiam no contexto educacional. Como os docentes realizam a prática leitora em sala de aula? Quais as estratégias de leitura os professores utilizam para estimular o hábito pela leitura no cotidiano escolar? A leitura é um processo de assimilação, que se adquire ao longo da vida, e o cabe ao educador a incentivar o interesse dos alunos pela leitura. Deste modo, o docente exerce papel de suma importância não somente de propiciar a aprendizagem pela leitura, mas também de propor novas estratégias de compreensão leitora, pois se o aluno não tem interesse em ler, ele não pode ser responsabilizado por isso. Neste contexto, Solé (2008, p.18), discute sobre a importância do papel do professor na aplicação de novas estratégias de leitura, “a aprendizagem da leitura [...] requer uma intervenção explicitamente dirigida a essa aquisição. O aprendiz leitor [...] precisa da informação, do apoio, do incentivo e dos desafios proporcionados pelo professor”. E mediante uma nova práxis leitora a partir da leitura de gêneros diversos, o professor desperta nos alunos o gosto pela leitura. No intuito de responder aos questionamentos e a problemática abordada, esta pesquisa surgiu para estimular e desenvolver a prática leitora em sala de aula.

Nessa ótica, o grande desafio no ensino de Língua Portuguesa é a prática leitora e a necessidade de desenvolver o estímulo à leitura para que os discentes se tornem críticos e autossuficientes diante da linguagem letrada (Almeida, 2019). Partindo deste pressuposto, o trabalho em foco busca desenvolver uma prática intervencionista de retextualização centrada na figura do super-herói, por meio da leitura de gêneros textuais diversos, como contos, HQs de super-heróis da Marvel e notícias e a produção (da modalidade escrita para a oralidade) de contos autorais de super-heróis em *podcast*.¹

Já no âmbito prático da pesquisa, um dos grandes problemas evidenciados em sala de aula na disciplina de Língua Portuguesa com alunos do 8º ano do ensino fundamental é a falta de hábito da leitura. Mesmo textos pequenos soam aos alunos como “leitura obrigatória” que, muitas vezes, não conseguem compreender, interpretar ou lhes parecem sem significação. Muitos alunos apresentam dificuldades (advindos da sua trajetória escolar) nas práticas de linguagem como: leitura sem pontuação, texto sem construção de ideias e sentido, falta de domínio da língua padrão e textos sem coerência e coesão. A essa falta de interação texto-leitor, Solé (2008, p. 40) explica que: “Quando a leitura envolve compreensão, ler torna-se um instrumento para aprender significativamente”, posto que a leitura abre os olhos para o mundo e, na prática leitora, isto se efetiva via textos e narrativas diversas, as quais chamem a atenção do educando.

Este trabalho propõe um novo olhar para a prática leitora em sala de aula, através da inserção de novas estratégias didático-pedagógicas que possibilitem ao aluno ampliar suas potencialidades nas práticas de linguagens, inserindo-o nesse contexto marcado pela inserção das tecnologias digitais, atendendo ao que está posto no texto introdutório da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Língua Portuguesa:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2017, p.65-66).

¹ *Podcast* é um arquivo digital de áudio transmitido através da internet, cujo conteúdo pode ser variado, normalmente com o propósito de transmitir informações. Qualquer usuário na internet pode criar um *podcast*. In.: SIGNIFICADOS. *Podcast. on line*. Disponível em: <https://www.significados.com.br/podcast/>. *Podcasting* é uma forma de publicação de arquivos multimídia (áudio, vídeo, foto, PPS, etc.) na internet para assistir ao vivo ou descarregar automaticamente. In.: WIKIPEDIA. **Podcasting. on line**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Podcasting>.

Constata-se, como se vê, a partir desse documento legal, o objetivo de ‘proporcionar’ aos alunos a ampliação e a participação significativa nas diversas práticas de linguagens na área da educação formal, e conforme diz o próprio documento, “Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impreso nem de deixar de considerar gêneros e práticas, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais” (Brasil, 2018, p. 67).

No entanto, para atingir tal objetivo – ensinar uma multiplicidade cultural e semiótica dos textos – os obstáculos são grandes: livros didáticos com gramática desvinculada do texto, currículos fragmentados, concepção tradicional das escolas ou do docente. Qual a concepção de ensino do professor? Este busca metodologias inovadoras? Reiteradamente, o docente acredita que para dominar a língua é necessário o domínio da gramática, configurando um erro, que resulta no fracasso da expressão oral e escrita dos alunos.

Como confirma Bagno (1999, p. 52):

É claro que é preciso ensinar a escrever de acordo com a ortografia oficial, mas não se pode fazer isso tentando criar uma língua falada ‘artificial’ e reprovando como ‘errada’; a descartar a história do aluno, seu vocabulário e sua linguagem, anula o objetivo preconizado pelos PCN – ‘formar alunos capazes de usar a língua materna’.

Em Língua Portuguesa, houve mudanças expressivas na BNCC, com a inserção de diferentes formatos e gêneros textuais (*blogs, podcasts, memes, vlogs* e outros, quatro eixos correspondente à prática da linguagem) e do multiletramento.

No entanto, a mera inclusão de novos gêneros não soluciona, por si só, a dificuldade leitora. Uma possibilidade para dirimir o problema da leitura é trabalhar com textos engajados, gêneros textuais próximos à realidade do aluno, como aponta Bazerman (2011, p. 49): “Se ajudarmos os alunos a verem que um texto contém algo importante para eles, algo realmente interessante, eles aprenderão a atravessar as montanhas de dificuldades que ficam entre eles e o que eles querem”.

De que forma as estratégias inovadoras de prática leitora através da retextualização de super-herói, podem contribuir e despertar o gosto pela leitura em nossos alunos, e colaborar para inovação da prática docente em relação ao desenvolvimento da leitura em sala de aula? Por que eles (discentes) não produzem prazerosamente os textos? Essas indagações povoam a práxis docente e esta pesquisa, pois a escola é responsável pelo processo de ensino-aprendizagem no seio escolar, evidenciamos o problema do ensino da leitura, vertente que Solé reitera como o principal fator e causa:

Considero que o problema do ensino da leitura na escola não se situa no nível do método, mas na própria conceitualização do que é a leitura, da forma como é

avaliada pelas equipes de professores do papel que ocupa no projeto curricular na escola, dos meios que se arbitram para favorecê-la e, naturalmente, das propostas metodológicas que se adotam para ensiná-la (Solé, 2008, p. 33).

Partindo desta problemática, o presente trabalho busca desenvolver a competência leitora a partir da retextualização de narrativas de super-heróis, utilizando atividades presentes no caderno pedagógico, com produção final de *podcasts* criados a partir da reescrita de diversos gêneros e de leituras das HQs. Chega-se, portanto, a uma forma de produção autônoma e a uma construção ativa do conhecimento do aluno.

Nesse sentido, a pesquisa se concentrou em aplicar estratégias de retextualização para melhorar a prática leitora dos alunos, tendo em vista que a dificuldade maior da turma era produzir e ler textos com fluência. E o mais relevante do projeto foi a produção de um caderno pedagógico como caminho da retextualização e produção de um Objeto de Aprendizagem (OA), ou seja, um *podcast* de contos autorais de super-herói com o apoio de ferramentas digitais, uma estratégia de escrita-oralidade. Para uma melhor definição de Objeto de Aprendizagem, Aguiar e Flôres (2003, p. 25) reforçam: “Os OAs são ferramentas de aprendizagem e instrução, que podem ser utilizadas para o ensino de habilidades e conteúdos”.

Aplicamos nosso trabalho em uma turma de 8º ano do ensino fundamental do Colégio Estadual Prof. Artur Fortes em Carira- SE, local onde a pesquisadora já lecionava e, diante da carência leitora dos alunos, percebemos a necessidade de criar um caderno pedagógico com estratégias e atividades que pudessem minimizar essa situação.

Partindo dessa contextualização, apresentamos como objetivo geral nesta pesquisa: desenvolver a competência leitora a partir do processo de retextualização do conto ao *podcast*, da modalidade escrita para a oral. Para tanto, há como objetivos específicos:

- 1- Promover o conhecimento das marcas dos gêneros textuais: conto, HQs e notícias;
- 2- Explorar a multimodalidade para reescrita de contos, HQs e produção de contos autorais;
- 3- Utilizar sequência didática na produção de contos autorais de super-heróis para desenvolver as habilidades e competências de leitura e escrita;
- 4- Desenvolver as habilidades de coesão e paragrafação textual;

5- Compreender as marcas da análise dos discursos escritos (contos autorais) nas estratégias da retextualização;

6- Produzir e publicar o *podcast* de um conto de super-herói autoral em *site* específico.

Este projeto partiu das orientações metodológicas da Pesquisa-ação de Thiollent, o que resultou numa proposta de intervenção – CD – o caderno pedagógico, composto de uma sequência didática com atividades de retextualização do conto ao *podcast*, uma forma de colaborar com a leitura e o processo da escrita e a oralidade dos alunos.

Na estruturação, este trabalho foi dividido em quatro capítulos: o primeiro é a introdução, na qual é apresentado o tema, a problemática da pesquisa, as razões que levaram a este estudo e os objetivos que este trabalho pretende alcançar para minimizar a problemática leitora dos educandos.

No segundo capítulo, temos os pressupostos teóricos com o foco no problema da leitura sob a concepção de Solé (2008) e Kleiman (2007), abordando a importância da leitura para a cultura letrada, através de Rojo (2012), com o multiletramento e ressignificação das práticas de linguagem; além de Marcuschi (2010), que aborda caminhos e estratégias para o desenvolvimento da produção oral e escrita. Os gêneros textuais e multimodais apresentados como instrumento para a retextualização foram: o conto, sob o prisma de Moisés (2010); o *podcast*, na visão de Araújo (2007) e Primo (2005); as HQs sob o ponto de vista dos autores Ramos (2010) e Vergueiro (2007); o perfil heroico, a partir de Campbell (1991,1997) e Ramalho (2004). Pontuamos também a abordagem à leitura literária, sob as perspectivas de Cosson (2022) e Candido (2011), os quais priorizam o ensino da literatura como meio de romper o arcaico e aliar o literário às práticas cotidianas do docente. Em nossa perspectiva, portanto, a prática pedagógica deve ser inovadora com base nos preceitos dos PCNs de Língua Portuguesa – Ensino Fundamental, segundo os quais,

[...] a compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõe o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser ensinadas nas situações de ensino (Brasil, 1998, p. 24).

No terceiro capítulo, descrevemos o processo metodológico da pesquisa desde a primeira ideia até a execução. Com base metodológica na pesquisa-ação, no viés de Thiollent (2011) com estratégias de leitura e retextualização em pressupostos de Marcuschi (2008, 2010) e Solé (2008), explicamos as razões da escolha desta linha de trabalho neste projeto,

que serviu de suporte para sua realização. Detalhamos o retrato sócio-pedagógico-estrutural da escola, a caracterização da pesquisa e o perfil dos participantes da pesquisa (alunos e comunidade), bem como todo o passo a passo das atividades da sequência didática concebida em um caderno pedagógico. Amparamo-nos ainda, na sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com atividades de estratégia de retextualização em cinco módulos, e descrição das etapas de maneira resumida.

No quarto capítulo, trazemos a análise dos resultados após aplicação do caderno pedagógico, analisando como foi o processo de aplicação da sequência didática, como se realizou cada etapa, da apresentação inicial até o módulo final, e identificando quais foram os avanços e dificuldades encontradas pelos alunos e pela pesquisadora, no decorrer de aplicação das estratégias de retextualização. Expomos alguns textos dos alunos para demonstrar a evolução no processo da produção oral e escrita – o resultado da pesquisa: conto autoral de super-herói. Nesta seção, apresenta-se também uma reflexão sobre o progresso dos alunos na prática leitora.

Como resultado desta pesquisa, o produto final foi o caderno pedagógico: uma sequência didática “atividades de retextualização de super-heróis: do conto ao *podcast*”, que se trata uma sequência didática com roteiro de retextualização, produção dos textos e, na última etapa, a gravação das narrativas em *podcast*, por meio do aplicativo *Anchor* disponível no *play store*. A sequência didática constituiu-se dos seguintes módulos: perspectivas de aprendizagem, apresentação da situação inicial do gênero textual, introdução ao processo de retextualização, Módulo I – Compreensão e Leitura de Contos; módulo II- Introdução à Tipologia Textual e Multimodal e Retextualização dos Super-heróis da Marvel; módulo III – Retomada do Conteúdo, Elaboração, e Produção do Conto Autoral de Super-heróis da Marvel; módulo V – Elaboração e produção do *Podcast* do Conto Autoral de Super-herói.

Vale ressaltar, que a elaboração deste caderno pedagógico foi resultado do trabalho desenvolvido no Colégio Estadual Prof. Artur Fortes, com a colaboração de alunos do 8º ano do ensino fundamental e suas orientações servirão de eixo norteador, para que o docente aplique novas estratégias de retextualização e desenvolvimento da prática leitora na sala de aula.

Por fim, expomos as considerações finais. Nelas refletimos sobre os objetivos alcançados no trabalho e as habilidades adquiridas pelos alunos no processo da produção oral

e escrita, bem como os entraves no decorrer da pesquisa e analisamos os avanços dos alunos após o término da produção textual.

Espera-se com este trabalho, oferecer aos docentes interessados em leitura e no tema retextualização uma sequência didática atrativa, que possa gerar resultados positivos e ao mesmo tempo contribuir para o desenvolvimento da prática leitora do aluno. Esta pesquisa servirá de suporte para que os docentes inovem sua prática pedagógica, na produção textual dos alunos e em uma nova perspectiva de multiletramento no contexto escolar.

2 FUNDAMENTAÇÃO

2.1 A LEITURA EM FOCO: O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA LEITORA

Quando se fala em gênero textual, pensamos em aquisição de leitura, formação de leitores, pois essa categoria contempla a comunicação verbal, e a representação do código através de textos. Assim, ao tratar de gênero textual, Marcuschi (2008, p.155) define como “[...] textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões [...]”. A partir de Marcuschi, podemos inferir que o texto aproximado do cotidiano do aluno torna-se significativo, resultando em um trabalho docente mais efetivo e objetivo. Nessa perspectiva, a diversidade de textos é importante nas etapas de desenvolvimento da prática leitora, e leva também ao multiletramento.

Nesse viés, de acordo com Solé (2008), a leitura é um processo de interação coordenado entre o leitor e o texto, logo, devem-se levar em conta os objetivos do leitor, pois quem lê examina o texto para alcançar uma finalidade. Esse processo de interação dá significado ao aluno, e amplia a cultura letrada, que traz novos mundos e horizontes.

A compreensão de um texto também depende do conhecimento prévio de leitura, ou seja, depende da carga conceitual trazida pelo aluno ou indivíduo ao ler, interferindo no entendimento do texto. Segundo Kleiman (2007, p. 13), “[...] é mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual; o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto”, isto é, sem interação com o leitor, o texto não tem sentido e as lacunas do falso entendimento se impõem. Diante disso, é válido indagar: por que o discente não é passivo neste processo? Porque é um ser que age e pensa, demonstra suas emoções e a leitura ativa o momento da compreensão para formar o significado do texto.

Muitas indagações permeiam a prática leitora, entre elas: “Por que o aluno não gosta de ler?” Será que o texto não se aproxima da sua realidade? Ou não se comunica com o seu mundo?”. Nesse sentido para Kleiman (2002, p. 15), a participação docente é fundamental e, “para formar leitores, devemos ter paixão pela leitura”, ou seja, abrir-se com o ter para a vida,

ter o prazer de ler, de transformar a vida, para extrair sentidos tanto do contato oral como o escrito.

Nesse âmbito, uma dicotomia se faz presente nas diferenças entre fala e escrita: a primeira (fala) é contextualizada e não normatizada, a segunda (escrita) é autônoma e normatizada. Conforme Marcuschi (2010, p. 26), é preciso: “[...] ampliar esta primeira visão para englobar na fala todas as manifestações textuais-discursivas da modalidade oral, bem como englobar na escrita todas as manifestações textuais-discursivas da modalidade escrita [...]”, pois, ambas são usadas como atividades comunicativas sem restrição para o processo de decodificação.

Os pontos perseverados nos apontam que o docente precisa facilitar a relação entre os discentes e os textos orais e escritos, por isso, a leitura mediada pelo docente é importante para fortalecer a interação entre o aluno e o texto. Desta forma, o docente ajuda o aluno a construir sentido no texto e o coloca como sujeito da leitura.

2.2 MULTILETRAMENTOS: CAMINHO DE RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA LETRADA

No mundo moderno, no qual a comunicação é cada dia mais complexa e diversificada, é necessário que as pessoas se insiram neste mundo povoado de uma variedade de linguagens, mídias como texto, áudios, vídeos e outras formas de comunicação. Desta forma, para que o educando se integre neste contexto e se comunique de uma maneira efetiva é primordial desenvolver habilidades de leitura e interpretação por meio de um processo nomeado *multiletramentos*.

A Nova Era vislumbra formar leitores que usem conscientemente a língua materna e, nesse sentido, é importante lembrar que a juventude tem uma grande proximidade com as mídias impressas e digitais. Nesse viés, o universo *on-line* pode ser utilizado em sala de aula, já que faz parte da realidade dos sujeitos que a compõem e do próprio mundo. Por isso, assim que frequentam a escola, as crianças adentram na prática social do multiletramento:

O conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente as urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituições dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (Rojo,2012, p.13).

Essa perspectiva de ampliar as possibilidades do aluno nas práticas de linguagens para inseri-lo em uma nova era e em uma demanda sócio tecnológica é enfatizada no texto introdutório da BNCC da Língua Portuguesa:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2017, p.65-66).

Ainda na perspectiva anterior, em *Pedagogia de Multiletramentos*, Rojo (2012), expõe os grandes questionamentos atuais: a indagação sobre a escola inserir ou não os novos letramentos no seu contexto educacional, inclusive no currículo; e a grande variedade cultural presente em um mundo global que deve ser levada em conta no seio escolar em meio às intolerâncias do convívio social.

Para Rojo, o conceito de multiletramento encontra-se na sociedade urbana, com a multiplicidade de culturas e de sentidos. Ainda conforme a autora, multiletramento diz respeito: “[...] à multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa [...]” (Rojo, 2012, p.13), não existindo culto ou inculto, pois, em nossas salas de aula, há misturas de culturas e raças. Aparece uma nova estética, cada um tem um gosto, uma forma de apreciar.

Vivemos na era digital, em que as redes sociais, os textos multimodais e os gêneros digitais atraem cada vez mais o educando, proporcionando ao leitor vislumbrar um mundo imaginário e real na interação comunicativa. Assim Rojo (2009, p. 107) enfatiza:

[u]m dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática. Para fazê-lo, é preciso que a educação linguística leve em conta hoje, de maneira ética e democrática: os multiletramentos ou letramentos múltiplos; os letramentos multissemióticos.

Diante disso, é necessário inserir o mundo midiático na escola, não como fonte de cultura global, mas para que estimule no aluno a reflexão, de modo que ele analise as informações que recebe e o significado para sua vida.

Portanto, o protagonismo (discente) na aprendizagem é preponderante na temática multiletramentos, pois ensina ao educando a se expressar, a construir uma visão crítica de mundo e amplia sua percepção de compreensão de qualquer linguagem.

2.3 A RETEXTUALIZAÇÃO COMO INSTRUMENTO DA PRODUÇÃO ORAL E ESCRITA

Transformar o conhecimento e trazê-lo para a práxis pedagógica não é tarefa muito fácil diante das dificuldades que o professor enfrenta no cotidiano, principalmente, utilizar o texto como ferramenta didática. Percebe-se que os estudos da língua evoluíram, mas a prática em sala de aula não acompanhou essa mudança. Marcushi (2008) enfatiza que o uso do texto na aprendizagem não sofreu diferença antes da criação dos novos PCNs. Segundo o autor, ainda é “desastrosa” a forma de como é utilizada o texto em sala de aula.

A retextualização é uma forma interativa de potencializar o trabalho com o texto e outros gêneros textuais. Adotou-se na realização desta pesquisa a diversidade de gênero, primeiro, observando seu aspecto discursivo e depois seu aspecto textual. Como reafirma Dell’isola (2007, p. 17), os gêneros textuais são “[...] formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sócias típicas e em domínios discursivos específicos”. Logo, a partir do trabalho com diferentes gêneros e a sua apropriação, o aluno percebe como estes funcionam, usando a língua de forma competente.

Tudo isso levou às seguintes questões: “Existem formas de desenvolver a prática leitora por meio da retextualização?”, “Que estratégia incentivaria o aluno a participar desta prática?” A partir dessas indagações, surgiu a proposta didática como também sua execução.

Cabe também destacar que, no desenvolvimento desta prática, aplicou-se a sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Esses autores reforçam que uma proposta didática tem por finalidade “[...] ajudar o aluno a dominar melhor um gênero, permitindo, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 97). Logo, o sucesso inicial e gradual da leitura depende da motivação e do processo de mediação durante as etapas da prática de linguagem.

A estratégia de retextualização consiste em transformar um texto em outro e através desse processo esta pesquisa se condensou, pois, como confirma Marcuschi (2010, p. 47), “[...] antes de qualquer atividade de transformação textual, ocorre uma atividade cognitiva denominada compreensão”. Dito isso, o aluno é motivado por meio de um exercício de compreensão, que o impulsiona a um melhor entendimento do texto e a reescrevê-lo.

Para nortear o trabalho, utilizaram-se ainda as estratégias de leitura de Solé (2008). Segundo a autora, algumas ferramentas, quando aplicadas no processo leitor, desenvolvem a

proficiência do aluno, permitindo-lhe compreender de maneira reflexiva e independente os textos lidos, como também ser capaz de estabelecer relação com o que lê, questionar e modificar o conhecimento lido em textos diversos de contextos diferentes.

Seguindo os passos das atividades de retextualização, segundo Schneuwly, Noverraz e Dolz (2004), as etapas foram aplicadas sequencialmente para o educando perceber o tipo de gênero textual, as tipologias, a atividade de compreensão e ainda realizar o processo de revisão textual: adequação da linguagem, pontuação, paragrafação e coesão. Ramalho e Haussman (2018, p. 72) reforçam que: “[...] um parágrafo consiste na menor parte estrutural de um texto em prosa, por meio do qual se veicula uma ideia cujo sentido se somará às ideias contidas nos demais parágrafos”. Logo, é pressuposto que, se o parágrafo não for bem redigido, a estrutura do texto se prejudica, quebrando o sentido e o processo de leitura não é aprazível.

A retextualização é um recurso importante para a produção textual, muito usada no processo de construção de diferentes gêneros textuais, constante na prática de leitura e é conhecida como um ato comunicativo em constante exercício, e bastante desafiador. Marcuschi (2010, p. 46) expõe o desafio de estruturar e aplicar essa prática, quando afirma que: “[...] 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 da relação oralidade-escrita”.

Dessa maneira, percebe-se que, mediante a prática, novas estratégias de leitura por meio da retextualização surgem e o docente alia teoria à práxis, de modo que o aluno se torna um leitor proficiente capaz de ler e compreender textos diversos de forma autônoma.

Outrossim, esta pesquisa concilia com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que destacam a importância da atuação docente com a diversidade existente entre os alunos e com os seus conhecimentos prévios, visto que a multiplicidade de textos aplicada em sala de aula diversifica a prática docente (Brasil, 2015, p. 11). Dessa forma, a sequência didática exposta nesta pesquisa utilizou como produto final o *podcast* da retextualização das HQs de super-heróis, de modo que os alunos, conforme o roteiro da sequência, produziram oralmente *podcast* (uso do aplicativo digital *Anchor*) das tiras lidas, e um novo personagem surgiu – um super-herói autoral, uma compilação de narrativas, a produção do Objeto de Aprendizagem.

O processo de retextualização é muito importante, sobretudo pelo fato de a interação texto–aluno–construção abrir uma nova perspectiva de multiletramento. Para Nukácia Araújo (2007), a interatividade é bastante presente no texto, podendo modificar o gênero textual. Segundo ela, “Todo Objeto de Aprendizagem deve, como uma atividade de ensino, apresentar propósito específico e estimular a reflexão do aluno” (Araújo, 2007, p. 159). Ela constata que, a partir do objeto de aprendizagem, o aluno pode interagir com a história e criar novas que conversam entre si.

Quando as atividades de retextualização são bem elaboradas, a compreensão do texto se efetiva e o aluno interage com o gênero, influenciando a elaboração do texto final.

Por mais que a retextualização seja muito usada em nosso cotidiano, não percebemos quando a praticamos, por isso, é necessário que o aluno entenda o texto-base primeiro, para que, por meio de atividades de retextualização, possa elaborar um novo texto, resultando numa ação docente eficaz na aprendizagem de ensino do texto.

Destaca-se, nesse eixo norteador, a importância da oralidade e da escrita, que são fundamentais para a prática comunicativa do dia a dia, pois, complementam-se, mas não competem entre si (Marcuschi, 2010). No entanto, sabemos que a escola prioriza o ensino da escrita.

Segundo Marcuschi (2010), a fala e a escrita desencadeiam novas possibilidades de retextualização que o docente pode utilizar na prática pedagógica da interação textual. Nesse contexto, ele reafirma que essas duas modalidades de uso da língua norteiam uma concepção sociointerativa, com o propósito de dar sentido às situações comunicativas, desconstruindo a dicotomia entre a fala (o erro) e a escrita (a norma).

O autor reforça a ideia de que a fala e a escrita andam juntas, são indissociáveis e que, a partir de novas formas de retextualização, o discente usará a língua em diferentes modalidades, apropriando-se do sentido do texto e entendendo o funcionamento da interação comunicativa. Como aponta Marcuschi (2008, p. 154): “[...] quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações particulares diferentes”. Portanto, é necessário que o educador trabalhe com textos reais, próximos à realidade do aluno, despertando nele maior interesse, assim como, aproximando-o da realidade concreta.

2.4 O *PODCAST* NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA ORALIDADE

A difusão do conhecimento vem estimulando educadores a utilizarem de forma mais adequada a ferramenta *podcast* no meio educacional. Percebe-se que a tecnologia nos transmite informações cada vez mais rápidas e inovadoras, exigindo novas formas de pensar e agir. A tecnologia se apresenta em todos os setores da sociedade, sendo este um dos fatores que colaboram para que ela esteja presente na escola e contribua na formação do educando, tal como reafirma Mercado (2002, p. 11):

O reconhecimento de uma sociedade cada vez mais tecnológica deve ser acompanhado da conscientização da necessidade de incluir nos currículos escolares as habilidades e competências para lidar com as novas tecnologias. No contexto de uma sociedade do conhecimento, a educação exige uma abordagem diferente [...].

O avanço tecnológico nos conduz a uma maior democratização de informações, descentralizando o poder de se comunicar. Daí surgiram novas práticas de linguagem: os gêneros digitais. A concepção de gênero ocorre pela necessidade da interação social, e vai se adaptando, pois surgem naturalmente nas manifestações sociais e da linguagem. Com o advento da tecnologia e internet apareceram novos gêneros como transformação de gêneros já existentes, resultantes do uso das tecnologias são denominados de *gêneros digitais* ou *emergentes*.

Nesse sentido, conforme Marcuschi (2008 *apud* Penha e Pereira, 2008, p. 4):

Os gêneros adaptam-se, renovam-se e multiplicam-se e devem ser estudados na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, atividades discursivas e no interior da cultura. Mudam, fundem-se para manter sua identidade funcional com inovação organizacional. Nem são estáticos, nem puros, são formações interativas, multimodalizadas e flexíveis de organização social que contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia.

A nova repaginada na prática de linguagem não quer dizer que os gêneros textuais do cotidiano ficam em segundo plano, muito pelo contrário, os gêneros textuais usuais aliados aos digitais transformam a prática pedagógica. A pluralidade do texto desperta o interesse do aluno para a produção oral e escrita e para a prática leitora. Nesse contexto, segundo Marcuschi (2008, p.155), “[...] os gêneros textuais são gêneros que encontramos em nossa vida diária por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados [...]”. Ou seja, a leitura variada, seja do meio tecnológico ou usual, ressignifica a relação entre o oral e o escrito e possibilita tanto ao professor como ao aluno uma linguagem multissignificativa e compreende o sentido do texto em diversos discursos.

No reforço do convívio escolar, os gêneros discursivos dominam as diferentes esferas da atividade humana e o aluno utiliza os gêneros à vontade em situações discursivas de interação. Conforme Bakhtin (2011 [1979], p. 265), “[...] a língua passa a integrar a vida através dos enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através dos enunciados concretos que a vida entra na língua”.

No percurso de aprendizagem aluno-professor surge dentro dos gêneros discursivos, o *podcast*, uma nova ferramenta para inovar a prática pedagógica e que representa a linguagem oral em meio ao suporte digital.

O termo *podcast* surgiu há pouco tempo, em 2004, e foi divulgada pelo jornal britânico ‘*The Guardian*’, em um artigo sobre a praticidade de um usuário produzir seus próprios programas de rádio, utilizando um *Ipod*, um *software* e um *blog* para publicação dos programas (Jesus, 2014). O vocábulo advém das palavras *Broadcasting* (rádio) com *Ipod* (dispositivo portátil que armazena e reproduz), e posteriormente evoluiu para *audioblog* (Andrade, 2022). Adam Cury foi o primeiro a modificar o formato e o processo de publicação dos áudios.

Para Primo (2005, p. 17), o *podcast* “[...] é um processo midiático que emerge a partir da publicação de arquivos de áudio na Internet”. Como armazena conteúdo em vários contextos, o gênero discursivo *podcast* pode ser utilizado em áreas distintas: científica, educacional, jornalística entre outras. Há conteúdo de programas disponibilizados para servir de recurso pedagógico para a área educacional, como por exemplo, educação à distância, além de assumir o papel de instrumento da retextualização, que é um dos enfoques desta pesquisa.

A prática leitora se desenvolve com uma práxis pedagógica dinâmica e esta pesquisa buscou estratégias de retextualização utilizando gêneros textuais diversos como o *podcast* (O.A. – objeto de aprendizagem), como uma maneira de aprimorar a oralidade dos alunos, e despertar o interesse pela leitura.

Sobre isso, a pesquisadora Araújo (2007, p. 158) define objeto de aprendizagem como recurso digital reutilizado como instrumento de ensino: “Os objetivos do OA são apresentar a intertextualidade intergenérica como aspecto da construção de textos e desenvolver estratégias de compreensão em leitura”. Esses repositórios, segundo a autora, ficam armazenados e disponíveis a professores, alunos e usuários, neles há modelos que ajudam a reconhecer formato, tipo de conteúdo, estilo de diversos gêneros.

A interatividade é bastante presente no texto, podendo modificar o gênero textual do OA. Segundo Araújo (2007, p. 159), “[...] todo Objeto de Aprendizagem deve, como uma atividade de ensino, apresentar propósito específico e estimular a reflexão do aluno”. Ela constata no objeto de aprendizagem que o aluno pode interagir com a história e criar novas que conversam entre si.

Nessa concepção, para aprimorar a prática leitora através da retextualização, esta pesquisa aplicou a estratégia de retextualização de super-herói, e o OA – as narrativas de *podcast* de contos autorais, estimulando o processo da produção textual, valorizando a prática da oralidade e transformando o texto da modalidade escrita para a oral. Marcuschi (2011, p. 46), ratifica neste contexto a definição de retextualização, sinalizando que: “Trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código quanto no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem compreendidos da relação oralidade-escrita”, ressignifica desta forma o letramento e a formação leitora do aluno.

2.5 ASPECTOS TEÓRICOS DA HQ - HISTÓRIA EM QUADRINHOS

O ensino de Língua Portuguesa por intermédio dos gêneros textuais nos últimos anos tornou-se uma grande ferramenta pedagógica. A prática da linguagem necessita de dinamismo por parte do educador para instigar a relação texto-leitura, tornar a aula mais prazerosa e inovadora, priorizando diversos gêneros próximos à realidade do aluno. Neste foco, quanto ao ensino de gêneros, os PCNs de Língua Portuguesa para o ensino fundamental sugerem:

A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõe o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social (Brasil, 1998, p. 24).

Um dos gêneros utilizados nesta pesquisa para aproximar a leitura da prática leitora foi o gênero *multimodal HQs*, aplicado como instrumento de retextualização, além de estreitar a relação entre o oral e o escrito.

A trajetória dos quadrinhos se inicia no século XVIII com o artista britânico William Hogart, que produziu e vendeu várias sequências de séries pictóricas em estampas ao público. Ao longo do século XIX, já circulavam produções impressas de Rudolf Topffer pela Europa; no entanto, somente com o personagem *The yellow kid*, criado pelo americano Richard

Outcault (Farias, 2022), este gênero se consolidou com sua linguagem específica (balões de fala).

Ademais, a multimodalidade das HQs expõe recursos discursivos que comportam e exploram estratégias para demonstrar a interação mediante as várias linguagens nos quadrinhos (cores, formatos dos balões, expressões fisionômicas dos personagens). Ela torna o ensino mais prazeroso e possibilita uma construção de sentidos explícita e imagética do texto. A esse respeito, conforme Mendonça (2007, p. 207):

Reconhecer e utilizar histórias em quadrinhos como ferramenta pedagógica parece ser fundamental, numa época em que a imagem e a palavra, cada vez mais, as associam para a produção de sentido nos diversos contextos comunicativos.

Neste contexto, os quadrinhos são um instrumento de prática leitora fundamental, pois servirão de estímulo ao hábito da leitura. Segundo Ramos (2010, p. 17), os quadrinhos “[...] gozam de uma linguagem autônoma, que usa mecanismos próprios para representar os elementos narrativos”, além disso, demonstram a característica textual de criatividade e liberdade de produção, o que propicia ao educando autonomia na construção do conhecimento, tornando-o protagonista de sua aprendizagem e compreensão leitora aguçada.

A leitura exerce papel fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, em qualquer área, e por meio da prática de linguagem dos gêneros textuais a aprendizagem se efetiva. Os gêneros textuais são segmentos discursivos utilizados pelos usuários como modelos para as atividades de leitura e escrita. Assim, conforme Schneuwly e Dolz (1996), os textos são ferramentas do processo de ensino e aprendizagem.

Diante disso, os textos multimodais estimulam e inovam a prática comunicativa, por isso, utilizam-se os quadrinhos como estratégia de leitura, uma forma de estimular o prazer de ler. Segundo Vergueiro e Rama (2010, p. 31), “[...] as histórias em quadrinhos constituem um sistema narrativo composto por dois códigos que atuam em constante interação: o visual e o verbal”. Deste modo, os códigos não se desvinculam (Almeida, 2019), pois, para a compreensão de uma HQ, a interação é fundamental no processo discursivo.

As HQs ou Arte Sequencial são denominadas por Eisner (1999) como “[...] forma popular de leitura”, constituindo-se de vários subgêneros, sendo sua categorização selecionada e denominada conforme a funcionalidade e os recursos da criação. Segundo Ramos (2010), a diversidade de gêneros está entrelaçada à intenção do autor, à forma como é publicada e à maneira de como foi popularizada. Compõem-se de tiras ou tirinha, charge e *cartoon*.

A tira, conforme Ramos (2010), tem um formato usado na divulgação das HQs nos suportes de mídias impressas e digitais. Esse autor ainda enfatiza que a charge é um texto humorístico que aborda algum tema jornalístico, sendo que a diferença entre a tira e a charge é que a tira retrata personagens fictícios e a charge aborda assuntos do cotidiano, de forma caricaturesca.

Um outro subgênero abordado foi o *cartoon*, que é organizado a partir de uma situação do cotidiano por meio da interação entre o código verbal e as imagens. De acordo com Leal e Silva (2011, p. 219), “[...] o *cartoon* é um gênero em tríade, no qual três elementos são essenciais: a imagem, o humor e os temas sociais e políticos”.

O letramento via textos multimodais, como os quadrinhos, estimula e motiva o aluno a ler, pois a abordagem de textos semióticos retrata temas do cotidiano, próximos à sua realidade.

Neste viés, Santos e Vergueiro (2012) enfatizam que não importa somente “ler” um texto, é preciso compreendê-lo, efetivando uma leitura significativa. Portanto, segundo Eisner (1999), é necessário identificar os formatos de balões (de fala, de pensamento), as metáforas visuais (a imagem se associa a um conceito diferente) ou as onomatopeias, que são as representações da fala (bla’, blá, bla’! Pow! Splash!...).

Assim, o foco central dessa estratégia por meio das HQs é que o aluno fomente o interesse por uma leitura proficiente, inovando o processo ensino e aprendizagem na práxis docente.

Para dar maior dinamismo a esta pesquisa, foram utilizadas HQs da Marvel (adquiridas pela autora) para serem trabalhadas no processo de retextualização, pois as HQs são um suporte impresso que chamam a atenção do aluno por meio de sua linguagem verbo-visual, com cores, desenhos e super-heróis reconhecidos na mídia cinematográfica.

As HQs de super-herói instigam a imaginação do aluno, com imagens não verbais, que são mais criativas, chamando a sua atenção. De acordo com Martins (2004, p.235),

Quadrinhos ou histórias em quadrinhos são narrativas feitas com desenhos sequenciais, em geral no sentido horizontal, e normalmente acompanhados de textos curtos, de diálogo e algumas descrições da situação, convencionalmente, apresentados no interior de figuras chamadas balões.

Esta pesquisa selecionou as HQs da Marvel como uma das estratégias de retextualização, por serem de fácil comunicabilidade, com histórias simples e curtas, e de grande acessibilidade no meio tecnológico, auxiliando na formação leitora do aluno.

Mas, o que é um super-herói? Os super-heróis possuem superpoderes, fora do comum, como a visão de Raio X do Super-homem. "Entendo o super-herói como uma pessoa que arrisca a vida pelos outros e leva o prefixo 'super' para identificar a posse dos superpoderes" (Irwin, 2005, p. 24). Assim são os super-heróis da Marvel.

A história da Marvel², segundo Guerra (2011), começa por volta de 1930, pelo precursor Martin Goodman, que fundou a Marvel Comics com o nome *Timely Comics*. O fundador Goodman (editor da revista *pulp*) comercializou na época revistas de faroeste e as difundiu no mercado dos quadrinhos. As histórias da Marvel se destacavam das outras revistas, pois seus heróis eram humanizados, próximos à realidade vivida.

Em outubro da década de 1930, foi lançada a primeira revista com o nome *Marvel Comics*, que explorava vários personagens com características pessoais: Hulk, Homem-Aranha, Homem de Ferro, O Capitão-América, Thor, Blade, Sr. Fantástico, O Coisa, A Mulher Invisível, O Tocha Humana, X-men Cable; heróis com superpoderes. Esses, por sua vez, foram detalhados e embasados no recorte histórico de Guerra (2011), Ballmann (2009) e o *site* super.abril.com.br.

A partir de uma definição mitológica, o "herói" é um modelo ou exemplo que reúne em si características ou atributos para superar determinado problema (Valle; Teles, 2019), ou seja, os heróis são semideuses que protegem os mais fracos do perigo.

Nesse pressuposto, o papel dos super-heróis da Marvel possui semelhança com a característica dos semideuses, no entanto, mais humana, pois o criador ou o autor dos quadrinhos é influenciado pelo contexto histórico da época. O papel do vilão e do herói nos enredos apresenta o mesmo equilíbrio, pois se trata do encontro do 'Mal' (vilão) e do 'Bem' (herói). Enquanto o vilão pratica ações maléficas contra o mundo, o super-herói defende os mais fracos das maldades cometidas.

Com a modernidade, a revista se atualiza, abordando temáticas de cunho social, moral e político, encarnando em seus personagens heroicos o aspecto humano e salvador da

² A Editora *Timely* lança a revista *Marvel Comics*, que traz o andróide Tocha Humana e Namor, um príncipe subaquático que odiava humanos. O sucesso da revista dá origem a dezenas de heróis, como Capitão América. Disponível em: <https://super.abril.com.br/historia/mundo> Acesso em: 27 jan. 2024.

humanidade. Nesse contexto, “[...] a mitologia não tem como seu maior herói o homem meramente virtuoso. A virtude não é senão o prelúdio pedagógico da percepção culminante, que ultrapassa todos os pares de opostos” (Campbell, 1997, p. 25). Nesse âmbito, cabe a pergunta: “Como se define o herói das histórias em quadrinhos?”. O herói dos quadrinhos é visto como uma figura inspiradora, motivacional, que tem o objetivo de defender os fracos. Ele vem de uma realidade fictícia e distante do mundo real e é movido por vingança, ao enfrentar situações traumáticas, que o faz refletir. Ele surge com o espírito combatente, tornando-se protagonista e se denominando herói.

Outra explicação de Irwin (2005, p. 25) é: “[...] herói é um homem extraordinário por seus feitos guerreiros ou ainda homem admirável por feitos e qualidades nobres”.

A relevância do mito do herói sempre esteve presente na nossa civilização, principalmente na adolescência. O jovem busca em desenhos, filmes e HQs o perfil do herói ou super-herói que atende às suas expectativas. Quanto a isso, ratifica Campbell (1991, p. 72): “Os mitos estão tão intimamente ligados à cultura, ao tempo e ao espaço, que, a menos que os mitos e as metáforas se mantenham vivos, por uma constante recriação através das artes, a vida simplesmente os abandona”, isto é, o mito vive se a cultura e a arte se mantiverem em constante recriação.

Por isso, o mito heroico se redimensiona na contemporaneidade, como destaca Ramalho (2004, p.147):

Assim, os arquétipos míticos inerentes à existência humana (sedução, redenção, criação, etc.) são projetados na realidade objetiva, e, preenchidos pela experiência humano-existencial heroica, integram-se à dimensão real. A busca do herói, agora, é a busca pela condição humana. Essa busca reflete a própria angústia do homem moderno, que tenta organizar o mundo à sua volta.

A autora evidencia um fato proeminente: o humano busca a característica heroica como ascensão e destaque social, o feito do salvador que o eleva socialmente e o *status* em nome de um arquétipo.

Neste trabalho, como dissemos anteriormente, o uso das HQs é visto como instrumento de leitura e retextualização. Durante a troca de leitura compartilhada, em alguns momentos da aula, os discentes perceberam que as características dos heróis das HQs se distinguem dos heróis da Marvel da atualidade. Os da revista impressa tinham a incumbência de combater o mal e assistir os indefesos, hoje, o super-herói da HQ, além de defender os mais fracos, demonstram valores morais nos seus feitos heroicos. Um pormenor fundamental

é que os alunos observaram que, para ser herói, não precisa ter superpoderes, apenas praticar boas ações.

Conclui-se que as HQs, como gênero multimodal, podem ser aliadas da prática docente no processo ensino e aprendizagem, servindo de suporte para o estímulo da produção oral e escrita e promovendo o desenvolvimento da prática leitora em sala de aula.

2.6 ASPECTOS TEÓRICOS DO CONTO

No contexto escolar, atualmente, percebemos que é desafiador estimular a leitura e a escrita dos alunos na práxis docente. E a apreensão de sentido de um texto é um dos primeiros passos para o discente iniciar o ato de ler e escrever. O indivíduo tem a capacidade de produzir e compreender enunciados com regras internalizadas, a partir do conhecimento prévio que o aluno já traz, e o reconhecimento de novos gêneros textuais, como as narrativas, estimula o processo de produção textual. Sobre este processo os PCNs propõem:

O discurso, quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meio de textos. O produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo, qualquer que seja sua extensão, é o texto, uma sequência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência. Em outras palavras, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global (Brasil, 1998, p. 20).

Nesse sentido, a inserção de gêneros diversos permite o senso crítico e desenvolve a competência oral e escrita, por isso o gênero textual conto foi aplicado nesta pesquisa como recurso e estratégia da retextualização.

Antes de explanarmos o estudo sobre ‘conto’, é preciso diferenciarmos gênero textual e tipo textual, que se refere às categorias falada ou escrita como: cartas, notícias, crônicas, poemas e outros, com características específicas e estrutura. Em contrapartida, o tipo textual se refere à finalidade comunicativa, textos: narrativos, descritivos, argumentativos; levando em conta a intenção de quem produz o texto. Assim, a distinção entre eles colabora numa comunicação eficaz e no processo da produção textual.

Para adentrarmos na concepção teórica do ‘conto’, a origem do termo contribui para seus fundamentos. Na acepção literária o vocábulo se remonta do latim *commentu*, *ficção*, advém do verbo *computare*, e na Idade Média sinônimo de “enumeração de acontecimentos”, “narrativa”; nas últimas décadas do séc. XIX passou a ser utilizado como vocábulo “conto” (Moisés, 2009).

O gênero conto sofreu mudanças no decorrer da história e foi categorizado como gênero secundário pela transmutação (Bakhtin, 2010), que define seria a transformação de narrativas orais, ao longo dos anos perpassadas para a escrita.

O conto é, do prisma de sua história, e de sua essência, a matriz da novela e do romance, mas isso não significa que deva poder, necessariamente transformar-se neles, (Moisés, 2009). Isto porque se caracteriza um só conflito, uma sequência de ações realizadas pelos personagens que participam da unidade dramática (Fonseca, 2016).

O conto concebe características específicas: a narrativa se delinea em torno de uma única ação, há um número reduzido de personagens e se destaca seu caráter de brevidade por possuir um único conflito durante a trama, neste aspecto Cortázar (2011, p. 151), sinaliza que: “[...] o conto parte da noção de limite, e, em primeiro lugar, de limite físico, de tal modo que, na França, quando um conto ultrapassa as vinte páginas, toma já o nome *nouvelle*. [...]”, ou seja, mesmo apresentando o aspecto do limite, este gênero prende o leitor na imersão da unidade de ação.

Outra definição dada sobre ‘conto’ é ser um relato curto, transmitido entre gerações. Gotlib (2003, p. 8), apresenta seguinte ponto de vista:

O conto, no entanto, não se refere só ao acontecido. Não tem compromisso com o evento real. Nele, realidade e ficção não têm limites precisos. Um relato, copia-se; um conto, inventa-se, afirma Raúl Castagnino. A esta altura, não importa averiguar se há verdade ou falsidade: o que existe é já a ficção, a arte de inventar um modo de se representar algo. Há, naturalmente, graus de proximidade ou afastamento do real. Há textos que têm intenção de registrar com mais fidelidade a realidade nossa. Mas a questão não é tão simples assim.

A linguagem é outra característica fundamental na estrutura do conto, pois o diálogo dá significado à unidade unívoca:

O conto preza pela linguagem direta, ‘concreta’, ancorando dentre seus componentes o diálogo, reflexo dos conflitos, dos dramas, os quais se assentam mais na fala, nas palavras proferidas ou pensadas, que nos atos ou gestos que são representação da fala (Mota, 2016, p. 169).

Trabalhamos, assim o gênero *conto*, para demonstrar que o texto é o ponto de partida para estimular a expressão oral e escrita do aluno. Gotlib, nesse aspecto reforça a importância do conto, e de sua relação texto-leitor: “E este é também o segredo do conto, que promove o sequestro do leitor, prendendo-o num efeito que lhe permite a visão do conjunto da obra, desde que todos os elementos do conto são incorporados [...]” (Gotlib, 2003, p. 43), isto é, a leitura significativa efetiva a aprendizagem, e protagoniza saberes.

Pensando no exposto, podemos destacar que o gênero conto utilizado nesta pesquisa, serviu de instrumento para desenvolver a prática leitora, pois é de fácil assimilação e possui grande proximidade com a realidade dos alunos.

2.7 ASPECTOS PONTUAIS DA LEITURA LITERÁRIA

Na historiografia, a finalidade da literatura na Antiguidade clássica era o ensino da Literatura, não foi formar leitores e sim estabelecer um padrão de modelo – o cânone, como também o de transmitir regras e princípios aos cidadãos, evidenciando um modelo paradigmático (Zilberman, 2009).

Um novo panorama emerge, caracterizado pela ruptura do ensino arcaico e tradicional: aliar o texto literário a práticas cotidianas. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa: “[...] é importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento” (Brasil, 1997, p. 29).

O ensino da literatura nas escolas, apesar de objetivar a equidade, apresenta um conhecimento ainda pragmático, uma vez que os menos favorecidos ingressam nas escolas e o ensino literário é distante do ideal, com bibliotecas defasadas e prática pedagógica distanciada. Uma questão contraditória, já que prega um ensino de qualidade para qualificá-lo para os melhores empregos e setores da sociedade. Nesse sentido, Cosson (2022, p. 16) evidencia que:

A prática de literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. Por essa exploração, o dizer do mundo (re)construído pela força da palavra, que é a literatura, revela-se como uma prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita. Em outras palavras, é no exercício da leitura da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é de todos.

Em geral, a seleção de textos e obras literárias ocorre de forma canônica. Quando fazem isso, os professores não questionam e não se preocupam com o conhecimento prévio do aluno e, muitas vezes, a escolha foge do gosto do leitor. O processo de leitura literária deve possuir característica democrática, contemplar a diversidade cultural e os valores intrínsecos, com adoção de obras clássicas e atuais, que tenham sentido para a vida do educando. Como diz Cosson (2022, p. 34), ao destacar a interferência literária: “[...] a literatura na escola tem

por obrigação investir na leitura desses vários sistemas até compreender como o discurso literário articula a pluralidade da língua e da cultura”.

Nessa perspectiva, esta pesquisa, na trilha da retextualização, abordou diversos gêneros e suportes: livros e contos de Moacyr Scliar, HQs da Marvel, entre outros. Após a leitura das obras de Scliar, os alunos perceberam (na leitura compartilhada e em atividades): o mistério, temas do cotidiano e o cuidado do autor, ao demonstrar os sentimentos dos personagens e apresentar com sensibilidade problemas próximos à realidade do adolescente.

Na leitura das HQs, os educandos apreenderam que o herói apresentado pelas HQs da Marvel é fictício e idealizado, o qual está inserido numa realidade onde tudo é possível. Em contraponto, identificaram que o perfil de herói na atualidade demonstra a possibilidade de o herói ser alguém que perpassa valores humanos e sociais, proeminentes na interação social. Ou seja, qualquer indivíduo pode assumir o papel de herói se realizar boas ações.

O uso do letramento literário por parte do professor destaca a importância do seu papel como agente facilitador da prática letrada e amplia a prática social. Dessa forma, evidencia-se que a literatura, sendo usada como apropriação e construção de sentidos, potencializa e estimula o educando a ler, escrever e interpretar textos literários. Assim, ela “[...] aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela [...]” (Candido, 2011, p. 176), uma vez que é através da literatura que se constata o lado humano do indivíduo, transformando-o em um ser reflexivo e sensível nas diversas situações comunicativas, para além dos muros da escola.

No próximo capítulo, detalharemos o contexto da pesquisa, a caracterização dos sujeitos participantes, a descrição das atividades da sequência didática e a intervenção aplicada, de modo que seja traçado um painel síntese de como ocorreu os passos da proposta e das ações interventivas, e que sirva de instrumento para que a prática docente trilhe novos caminhos no desenvolvimento da prática leitora.

3 METODOLOGIA E PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E CONTEXTO

Levando em consideração a busca por desenvolver a compreensão leitora dos educandos e de amenizar a dificuldade em produzir textos e retextualizá-los, adotou-se, como método a pesquisa-ação e a sequência didática, considerando que, a partir delas, podemos traçar um painel das razões que colaboram para a problemática apresentada e intervir com ações para combatê-la *in situ*. A pesquisa-ação é definida por Thiollent (2011, p. 16) como

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativos.

De maneira similar, Hugges Dionne (2007) lança uma definição sobre a pesquisa-ação como a que associa, em uma mesma estratégia, atores e pesquisadores, com o objetivo de transformar a situação e adquirir conhecimento sobre a situação estudada.

O trabalho investigativo pautou-se na abordagem de natureza qualitativa, visto que a pesquisa qualitativa se interessa pelos aspectos da realidade sem quantificar, centralizando-se, portanto, na compreensão e na dinâmica das relações sociais. Minayo (2001) reafirma que esse tipo de pesquisa trabalha com um mundo de significados, aspirações, desejos, crenças, e valores, o que equivale a uma profunda reflexão sobre as relações, e os fenômenos.

Na perspectiva deste estudo, outro aspecto relevante na abordagem qualitativa é o olhar do pesquisador sobre seu objeto. Nesta abordagem Flick (2009, p. 24-25), fundamenta que a pesquisa qualitativa leva em conta “[...] que os pontos de vistas e as práticas no campo são diferentes devido às diversas perspectivas e conhecimentos sociais a eles relacionados”. Isso significa que cada indivíduo é ímpar e leva consigo características singulares e autênticas.

Em consonância, esses autores expõem que o processo de pesquisa e a construção do conhecimento possuem o objetivo de desenvolver uma atitude de transformação para melhor equacionar o problema da pesquisa e levantar soluções para auxiliar na transformação da situação.

Nesse viés, o nosso objeto de estudo é o processo de retextualização de super-herói através do conto, das HQs e de notícias, com a finalidade de desenvolver a competência

leitora e a escrita, utilizando os processos de retextualização: do gênero conto ao *podcast*; para que sirva de mecanismo para efetivar a produção oral e escrita em Língua Portuguesa.

A transformação de um texto em outro texto requer etapas, por isso a pesquisa-ação foi aplicada nesta proposta de intervenção com o objetivo de minimizar a falta de leitura numa turma de 8º ano do ensino fundamental, por meio da elaboração e aplicação de uma sequência didática como estratégia de retextualização. Desta forma, corroboramos com a definição de retextualização segundo Marcuschi (2010, p. 46): “Trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código quanto no sentido [...]”. Logo, o texto recontado tem outra roupagem, uma nova cara, resultado das etapas do processo textual. A pesquisa foi dividida em etapas diferentes com o intuito de atingir os objetivos expostos. Inicialmente, apresentamos definições aprofundadas através do estudo bibliográfico sobre: gênero textual, retextualização e HQs. Sequencialmente, elaboramos uma proposta de intervenção pedagógica que foi aplicada na prática docente e, por último, através da orientação bibliográfica, analisamos os textos dos alunos durante a prática interventiva.

Selecionamos gêneros textuais próximos à realidade do educando: contos, HQs da Marvel e notícias, textos que fazem parte de seu cotidiano e de sua prática social. Nesse sentido, reafirma-se o pensamento de Marcuschi (2010) que as manifestações verbais, através da língua, se dão como textos e não como elementos linguísticos isolados, visto que o enunciado não é isolado, nem no aspecto escrito nem na oralidade. A proximidade entre o texto e o educando estimula a leitura e amplia o horizonte das ideias e da retextualização.

Nessa visada, os textos inicialmente utilizados foram as narrativas de Moacyr Scliar: *Os Turistas*, *Cobrança*, *O Mistério da Casa Verde*, *Uma História só para mim* e *No Caminho dos Sonhos*. Textos que dialogam com o leitor, apresentando, mediante a intertextualidade, temas próximos ao educando, como: conflitos familiares, anseios juvenis, realidade da classe média e urbana.

Outros gêneros textuais foram inseridos na pesquisa: HQs da Marvel e notícias do cotidiano do aluno. As primeiras chamam a atenção do aluno, pois fazem parte do seu meio social, uma vez que são heróis conhecidos da mídia próxima ao educando, histórias dinâmicas e imaginativas. As notícias, de cunho ou feito heroico, informam e abordam assuntos de valores sociais e comportamentais, com temáticas que geram discussões e estimulam a reflexão sobre a vida. Desse modo, esses textos se caracterizam por motivar a leitura dos

alunos no processo de retextualização das atividades propostas e na implementação no decorrer da pesquisa.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Sabemos que a leitura instiga o educando a entrar num mundo novo, no qual adquire compreensão e reflexão sobre a realidade em que vive. Por essa razão, esta pesquisa foi aplicada com o fito ainda de ampliar o horizonte da compreensão leitora do aluno.

A aplicação da intervenção da sequência didática ocorreu no Colégio Estadual Prof. Artur Fortes, localizado na zona urbana, na Rua Isauro Soares, centro do município de Carira – Sergipe. Essa unidade escolar faz parte da Secretaria de Estado da Educação do Estado (SEDUC/SE), é vinculada a Diretoria Regional de Educação (DRE - 03) em Itabaiana-Sergipe apresenta um quantitativo de 963 alunos matriculados nos três turnos.

O lócus da pesquisa, o colégio, apresenta uma história peculiar de grande importância para este projeto. Foi criado em 30 de abril de 1957, e inaugurado no dia 27 de novembro de 1957, na administração do prefeito Olímpio Rabelo de Moraes e governo de Leandro Maciel. A unidade de ensino foi construída dentro de uma área de 992 m², com cerca de 850 m² de construção, em terras cedidas pelo senhor João Pereira dos Santos – conhecido pelo apelido de João de Pequena. Foi fundada com o nome de Grupo Rural Professor Arthur Fortes, depois passou a se chamar Grupo Escolar Professor Arthur Fortes. Mais tarde, Escola de 1º Grau Professor Arthur Fortes, e, em 22 de fevereiro de 2002, por ocasião da implantação do Ensino Médio, Colégio Estadual “Professor Arthur Fortes”. E recebeu esta denominação em homenagem ao poeta, jornalista e escritor Artur Fortes, que era amigo particular do então prefeito da cidade.

Com o passar do tempo, a demanda de matrículas aumentou e o colégio continuou com 6 salas de aula, gerando grandes transtornos à população, como a falta de espaço físico para acomodar a clientela. Mesmo com dificuldades, em 2006, o colégio foi ampliado e reformado.

A referida instituição oferece vagas no horário matutino para o ensino fundamental II e ensino médio, no vespertino, algumas turmas do fundamental II e médio, e no turno noturno, para o ensino médio. As dependências do Colégio Estadual Prof. Artur Fortes

apresentam uma boa estrutura de conservação, sendo de médio porte, mas necessitam de reforma e ampliação para atender à demanda local. Eis a estrutura física:

Quadro 1 - Demonstrativo da Estrutura da Escola

Dependências	Quantidade	Estado de Conservação
Diretoria	01	Razoável
Secretaria	01	Razoável
Sala de professores	01	Imprópria/ruim
Salas de aula	11	Imprópria/ruim
Biblioteca	---	---
Sala de leitura	01	Imprópria/ruim
Cantinho de leitura	---	---
Laboratório de informática	01	Razoável
Laboratório de ciências	---	---
Laboratório de línguas	---	---
Auditórios	---	---
Sala de recurso/multifuncional	01	Razoável
Acessibilidade arquitetônica	02 rampas	Razoável
Quadra esportiva	01 (em construção)	Em construção
Banheiro para alunos	03	Razoável
Banheiro para funcionários	02	Razoável
Cozinha	01	Razoável
Pátio	01	Impróprio/ruim
Quadra esportiva	01	razoável
Outros espaços	---	---

Fonte: <https://www.seduc.se.gov.br>.³

Em relação às dependências físicas, a instituição possui 11 salas de aula, 1 secretaria, 1 diretoria, 1 sala de professores, 1 sala de leitura, 1 sala de informática, 01 sala SRM, 1 cozinha, 3 sanitários para os alunos, sendo 1 feminino e 1 masculino, 1 para pessoas com deficiência, e 2 almoxarifados. A quadra de esporte foi construída, mas é inadequada, pois não há arquibancada para os espectadores. Não existe espaço para evento e refeitório, isto dificulta a comunicação com a comunidade escolar e o desenvolvimento das atividades.

³ Acesso em: 01 jun. 2024.

Quanto aos recursos pedagógicos a escola possui Datashow, TVs, caixa de som, microfone entre outros; no entanto, não há um profissional responsável para a manutenção e o controle dos equipamentos. Por isso, frequentemente esses recursos se encontram danificados.

A falta de pessoal no setor administrativo e pedagógico influencia na práxis docente. A sala de leitura possui um pequeno acervo de livros: obras literárias, livros pedagógicos e pequenas mesas de leitura, mas como não possui uma pessoa habilitada para o setor, então ela fica fechada. Se, em alguma eventualidade os professores quiserem usá-la em sua prática; devem se responsabilizar pelo seu uso, acesso e fechamento.

A respeito dos recursos humanos, a escola dispõe de 72 funcionários, a saber: 2 de apoio escolar, 21 do serviço de apoio (serviços gerais, vigilantes e merendeiras), 4 estagiários universitários, 25 docentes efetivos e 15 contratados; 2 coordenadoras pedagógicas, 1 secretário escolar e 1 diretor que fazem parte da gestão escolar.

Em relação ao demonstrativo de matrícula, a instituição pesquisada possui 963 alunos, sendo 209 matriculados nas séries finais do ensino fundamental e 754 no ensino médio. Apresenta a seguinte progressão na matrícula:

Quadro 2 -Demonstrativo de Matrícula no Ensino Fundamental e Médio

Demonstrativo de Matrícula	Ano letivo 2019	Ano letivo 2020	Ano letivo 2021	Ano letivo 2022
Anos iniciais	19	---	---	---
Anos finais	244	279	215	209
Ensino Médio	451	617	777	754
Total/ matrícula	714	896	992	963

Fonte: <https://www.seed.se.gov.br/redeEstadual/escolas-rede.asp>.⁴

É perceptível, na apresentação do quantitativo da progressão de matrícula, que a instituição de Ensino apenas manteve a matrícula dos alunos das séries finais do ensino fundamental, e houve decréscimo em virtude da Pandemia do Covid-19, que foi um dos fatores preponderantes da ausência dos alunos na escola.

⁴ Acesso em: 01 jun. 2024.

Em relação às avaliações externas, observamos que, em língua portuguesa ocorreu um aumento quanto ao aprendizado, de 230,27 para 266,36; uma média razoável, pois a escala de proficiência considerada adequada é de 275,00, demonstrando desta forma que ainda evoluiu no processo ensino-aprendizagem.

Quadro 3 - Evolução nota em Língua Portuguesa – SAEB (Sistema de avaliação de Educação Básica)

COMPONENTES CURRICULARES	PERÍODO						
	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL							
LÍNGUA PORTUGUESA	223,36	240,86	216,93	211,75	230,27	---	266,36

Fonte: <https://qedu.org.br/escola/28003551-colegio-estadual-professor-artur-fortes/ideb>. Acesso em: 01 jun. 2024.

Os baixos índices do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) na Figura 1 demonstram que a instituição, nas séries finais, necessita de estímulo e de um projeto de intervenção que melhore a aquisição de conhecimento e o desenvolvimento da aprendizagem. Vale ressaltar que essa estatística negativa não reflete a realidade em sala de aula. Os exames padronizados e aplicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) não condizem com o nível do alunado local, que representa, infelizmente, a prevalência do analfabetismo funcional.

Figura 1 - Índices demonstrativos - IDEB do colégio no Ensino Fundamental

	IDEB								
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
AI	3,8	3,6	4,2	4,5	4,8	5,5	5,9	5,7	-
AF	2,6	3,6	3,3	3,2	2,3	2,4	-	4,4	-
EM	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: <https://www.seduc.se.gov.br/redeEstadual/Escola.asp?cdestrutura=189&chkAno=2022#projeto-escolar>.⁵

⁵ Acesso em: 01 jun. 2024.

É importante abordar o meio socioeconômico em que a comunidade escolar vive, visto que ela é composta a maior parte de: agricultores, feirantes, trabalhadores do comércio, funcionários públicos, empregadas domésticas e profissionais liberais. Os mais carentes sobrevivem de bolsas assistenciais do governo, mal tendo o suficiente para subsistir. É uma comunidade carente, que necessita de uma geração de emprego, mas como a cidade não oferece condições nesse sentido, as pessoas migram para as grandes metrópoles do país.

Quanto ao aspecto social, a comunidade sofre com o desemprego, já que a cidade somente dispõe de vagas no comércio local e durante o plantio do milho, pois é uma grande produtora. A população local convive com o problema do tráfico de drogas, que assola também as pequenas cidades. Muitas vezes, constata-se o envolvimento de discentes do turno noturno, fator que deixa a escola sempre em alerta. Na sala de aula, observa-se, também, o mau comportamento e a indisciplina dos discentes, ocasionados pela falta de orientação no seio familiar.

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico da escola, houve mudança no nível de escolaridade dos pais. Antes eram, em geral, analfabetos e, agora, boa parte possui o ensino fundamental, estes advindos da classe média e baixa. Na aplicação deste projeto, é importante destacar que os pais mais participativos provêm da zona rural e têm pouca escolaridade.

3.3 CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS

É indiscutível que uma boa prática leitora é fundamental para o educando aprimorar a compreensão e a interpretação de textos. Por isso esta pesquisa foi aplicada com a finalidade de desenvolver essa prática leitora através da retextualização para ampliar os horizontes do mundo letrado.

A proposta foi aplicada em 2022, em uma escola estadual de uma pequena cidade do sertão de Sergipe, denominada Carira, envolvendo 35 alunos do Ensino Fundamental, dos quais 20 estudantes do gênero feminino e 15 do masculino, da rede pública de ensino, do 8 ano, no período matutino. Esses alunos são provenientes de classes média e baixa, com a faixa etária entre 13 e 16 anos. O critério para seleção desta turma foi a geral falta de motivação para ler, visto que muitos não tinham o hábito de ler ou nunca leram obras literárias e era perceptível sua dificuldade na produção oral e escrita através de atividades aplicadas em sala de aula. Este pressuposto também se evidencia na caracterização da escola, neste capítulo da

pesquisa, que demonstra que a evolução da nota do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) da instituição analisada, entre os anos 2013 (211,75) a 2019 (266,36) ficou abaixo do parâmetro de 275,00 da escala de proficiência em Língua Portuguesa nas séries finais do ensino fundamental.

A instituição reúne a alunos com poucas condições financeiras, e a maioria do alunado reside na zona rural. Destes, a maior parte estuda no turno vespertino, já os da zona urbana, boa parte no matutino. Os pais trabalham na agricultura, no comércio local ou são prestadores de serviços. Quanto a essa realidade, Bourdieu e Passeron (2008) ratificam o perfil do educando, apontando, a partir de estudo extenso sobre a reprodução no sistema educacional, é possível perceber como, diante de uma sociedade estigmatizada, ter mais capitais econômicos e culturais pode ser decisivo no que se diz respeito à realização escolar.

O atraso do transporte escolar dificultou a aplicação do projeto, pois a aula iniciava às 7 h da manhã, no entanto o transporte só chegava meia hora depois em alguns dias da semana; prejudicando a interação dos alunos nas atividades da pesquisa.

Durante as aulas de Língua Portuguesa, que ocorriam às quartas e quintas, realizamos atividades de leitura e escuta, o que nos permitiu diagnosticar o nível de leitura que os discentes apresentavam. Alguns tinham dificuldade leitora, tímidos na participação e no momento da leitura em sala de aula. A falta de colaboração de alguns pais neste projeto atrapalhou, em alguns momentos, na adesão inicial do projeto, na leitura ocorrida extraclasse; as etapas em desenvolvimento. Vê-se, pois, que pois quando há o engajamento da comunidade escolar no processo ensino-aprendizagem, a leitura torna-se significativa.

Ademais, uma parte da turma encontrava-se em distorção idade-série ou atraso escolar, e outros defasados em aprendizagem. A falta de internet na escola e a ausência de um acervo bibliográfico diversificado afetaram a execução do projeto e prorrogaram o planejamento das atividades desenvolvidas. Além de ser um grande entrave de acesso ao ensino médio, essa defasagem atrapalha a próxima etapa educacional.

Outro fator preponderante foi o prejuízo causado pelos impactos pós-pandemia da COVID/19, uma vez que muitos alunos ficaram sem acesso à tecnologia e conseqüentemente sem uma aprendizagem efetiva, o que ocasionou um relativo e alto déficit em leitura e escrita aos educandos, bem como a falta de interação real professor-aluno que interferiu no processo leitura-escrita, o que reforça os motivos desta pesquisa.

Tudo isso nos faz recordar Magda Soares (2007, p. 72), quando afirma que:

O letramento não é simplesmente um conjunto de habilidades de leitura e escrita, mas o uso dessas habilidades para atender às exigências sociais. Desse modo, entende-se que letrado é o indivíduo que tem a capacidade de interagir, de forma adequada, com o mundo das letras, à sua volta.

A hipótese de dificuldade leitora e de produção textual, além do déficit de aprendizagem pós-pandêmico, reforçou o contexto e o estudo desta pesquisa e aprimorou o que foi citado por Magda Soares, pois que o educando só lê quando há interação com o texto e com o mundo letrado. Ou seja, suas habilidades leitoras afloram na medida que ele interage com o contexto letrado à sua volta, premissa norteadora deste projeto – combater a deficiência leitora e textual, através de atividades de retextualização próximas à realidade do discente.

3.4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A nossa proposta didática compreendeu o último trimestre letivo de 2022, e teve duração aproximada de 22 aulas. Introduzimos nosso projeto de trabalho no início do ano letivo. Essa proposta interventiva foi apoiada em Solé (2008) e Marcuschi (2010).

A estratégia de leitura, segundo Solé, se baseia em pré-leitura. Durante as atividades de leitura e para depois da leitura, a autora confirma que as estratégias de leitura são ferramentas que contribuem para tornar o educando num leitor proficiente, e ainda lhe permitem compreender e interpretar os textos lidos de forma autônoma. Assim, é de suma importância para o professor despertar a leitura na formação do leitor reflexivo.

Na metodologia de Marcuschi, o processo de retextualização da fala para a escrita leva em conta os aspectos linguísticos e argumentativos, formado por nove etapas: I) eliminação de marcas interacionais; II) introdução de pontuação; III) retirada de repetições; IV) introdução da paragrafação e pontuação detalhada; V) introdução de marcas metalinguísticas para referenciação de ações; VI) reconstrução de estruturas: concordâncias, reordenação sintática; VII) tratamento estilístico com seleção de novas estruturas sintáticas; VIII) reorganização da sequência argumentativa; IX) condensação de ideias. Sobre essa estratégia, Marcuschi reafirma (2010, p. 21): “[...] ela deve partir de dois pressupostos: primeiro, fala e escrita são atividades comunicativas e práticas sociais situadas; segundo, em ambos os casos, temos um uso real da língua.”. Nesse contexto, a retextualização aproxima a

fala da escrita, e as atividades de retextualização efetivam o uso da língua na aprendizagem leitora.

De acordo com Marcuschi (2001), há diferentes formas de o educador trabalhar a retextualização na prática pedagógica, para que o aluno perceba as diferenças da interação comunicativa entre a fala e a escrita. Em resumo (Figura 2):

Figura 2 - Possibilidades de retextualização

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

Fonte: Marcuschi (2001, p. 48).

Para Marcuschi (2001), a fala e a escrita representam a variedade da língua, fonológica e graficamente, mas com suas características distintas no contexto do seu uso.

Nas atividades propostas nesta pesquisa, trabalhou-se com a leitura e a compreensão de gêneros textuais para que o aluno reconhecesse a tipologia textual, suas características e sentisse estimulado a retextualizar. Acreditamos que textos próximos à realidade do aluno incentivam a prática leitora e a produção textual, pois o texto interage com o seu convívio e atenderá às exigências sociais da sua vida letrada.

A implementação desta pesquisa foi organizada em cinco módulos: o primeiro, voltado ao reconhecimento de narrativas de Moacyr Scliar, com leitura e atividades de compreensão e interpretação dos respectivos contos; o segundo, com o reconhecimento das HQs, sua estrutura, compreensão e leitura das HQs das Marvel com reescritura, apresentação de notícias diárias de pessoas e personagens do cotidiano que se assemelham ao feito heroico, e atividades de compreensão das HQs e notícias, comparando o perfil heroico; o terceiro módulo se compõe da execução da retextualização: um conto autoral de super-herói, elaborado e criado pelo discente com suas ideias e seu herói imaginativo, observando as características do conto estudado anteriormente e o perfil de herói abordado nos módulos anteriores; no quarto módulo procedeu-se a revisão textual; no quinto módulo deu-se a transformação do conto autoral em *podcast*, utilizando o aplicativo *Anchor*, a ser postado

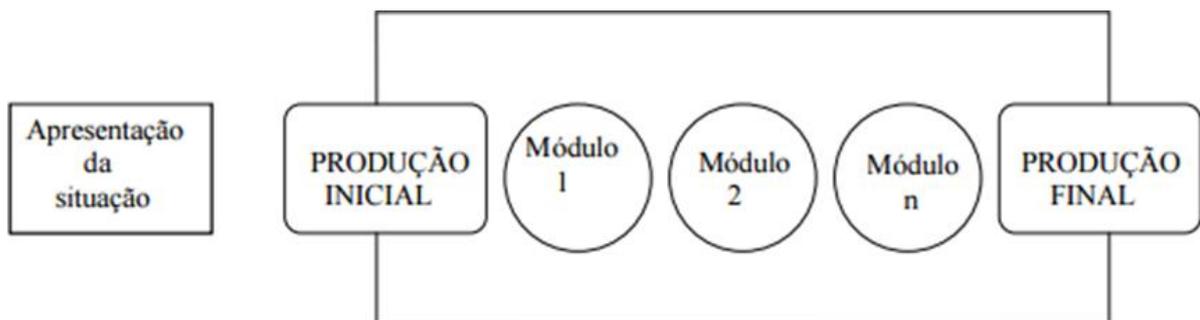
posteriormente no *site Letras e Leituras*, acervo de produção da retextualização desta pesquisa.

Ademais, esta sequência didática também se baseou em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), apresentando-se, portanto, como uma proposta que enfatiza o texto em funcionamento, em seu contexto de produção. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 50): “[...] o domínio da produção de linguagem, faz-se sobre os gêneros, quer se queira ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e material de trabalho necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade”.

Desta forma, o objetivo desta sequência didática foi desenvolver a competência leitora a partir do processo de retextualização do conto ao *podcast*, da modalidade escrita para a oral, através da reescrita de textos.

Nessa esteira, seguiu, então, a estrutura de sequência didática dos teóricos mencionados anteriormente (Figura 3):

Figura 3 - Sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).⁶

Esta proposta perpassa pelas seguintes indagações: por que os alunos não gostam de ler em aulas de Língua Portuguesa? como o docente pode contextualizar sua prática com textos diversos para estimular a leitura? há possibilidades de desenvolver a prática leitora e textual a partir de atividades de retextualização?

Face à autonomia da escola, cabe ao professor inovar e dinamizar sua prática pedagógica, e não caracterizar o discente como um leitor obediente e apático, que apenas faz resumos ou decodifica exercícios prontos, mas sim transformá-lo em um leitor consciente

⁶ A figura 4 foi desenvolvido no módulo ‘n’, as etapas 3 e 4 da sequência didática.

para ler textos diversos com sentido, que dialoga com o contexto, como ratifica Solé (2008). Assim cabe à escola estimular nos alunos a utilização de estratégias que lhes permitam interpretar e compreender os textos de maneira autônoma.

Essa pesquisa seguiu estratégias de retextualização e de compreensão leitora abordadas por Solé (1998), para quem a leitura possui as etapas de: o antes, o durante e o depois da leitura, delineada sob tais vieses. Cada etapa envolve:

A) Atividades antes da leitura:

- I) Levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto;
- II) Antecipação do tema ou ideia principal como: título, subtítulo, do exame de imagens;
- III) Expectativas em função do autor ou instituição responsável pela publicação.

B) Atividades durante a leitura:

- I) Retificação, confirmação ou rejeição das ideias antecipadas ou expectativas criadas antes do ato de ler;
- II) Utilização do dicionário para consulta, esclarecendo sobre possíveis dúvidas do vocabulário;
- III) Identificação de palavras-chave;
- IV) Suposições sobre as conclusões implícitas no texto, com base em outras leituras, valores, experiências de vida, crenças;
- V) Construção do sentido global do texto;
- VI) Busca de informações complementares;
- VII) Relação de novas informações ao conhecimento prévio;
- VIII) Identificação referencial a outros textos.

C) Atividades para depois da leitura:

- I) Construção do sentido sobre o texto lido;
- II) Troca de opiniões e impressões a respeito do texto;
- III) Relacionar informações para concluir ideias;
- IV) Avaliar as informações ou opiniões expressas no texto lido;
- V) Avaliar criticamente o texto abordado.

Observando os passos de estratégias de leitura de Solé, anteriormente citados, percebemos que, por meio da leitura, constitui-se uma troca de ideias, uma estratégia

interativa entre professor-aluno, com o desafio de o aluno compreender o conteúdo trabalhado e o docente orientá-lo ou mediá-lo.

Ponderando sob este ponto, esta pesquisa se propôs a trabalhar a *Retextualização de Super-heróis: do conto ao podcast*, na perspectiva de Marcuschi (2010), sob a ótica de que a retextualização não é algo mecânico, uma vez que a passagem de um texto para outro não se faz, espontaneamente, mas requer conhecimento de gênero, possibilitando, desta forma, que os alunos desenvolvam sua capacidade leitora e cognitiva, corroborando para a construção significativa de novos textos.

A sequência didática é composta de 5 (cinco) etapas, transcorrida, como dissemos, anteriormente, em aproximadamente 22 (vinte e duas) aulas, e que facilitou o desenvolvimento da pesquisa: apresentação da situação e do gênero textual, processo inicial da retextualização, interpretação inicial e começo da retextualização. Módulo I – Compreensão, Leitura e Retextualização dos Livros-conto de Moacyr Scliar; Módulo II – Introdução à Tipologia Textual dos Super-heróis da Marvel; Módulo III – Retomada do conteúdo, elaboração, execução e produção do conto *Autoral de Super-Herói*; Módulo IV – Revisão textual e reescritura dos contos autorais de super-herói; Módulo V- Produto Final – elaboração e produção do *Podcasting* do conto *Autoral de Super-Herói*.

Na apresentação inicial das atividades à turma, a docente expôs aos alunos o objetivo da pesquisa e do projeto, esclareceu todo o processo, que seria realizado em, aproximadamente, 22 (vinte e duas) aulas, e pediu a colaboração de todos. Separou a turma em dupla ou individualmente para que todos tivessem contato com o gênero *conto*, de maneira interativa, apresentou vídeo-aulas do *Youtube* com definição do gênero exposto, como também suas características e estrutura, além do conteúdo, em forma de apostila. Utilizou o debate para que os alunos compreendessem melhor a relação entre o conteúdo e os vídeos. Expôs um vídeo-conto *Vida Maria* à turma para que destacassem numa atividade de reflexão os elementos da narrativa. Este contato e a apresentação do gênero em diversos ângulos facilitaram a compreensão da tipologia - ações que motivaram os educandos a conhecer novos textos.

Por conseguinte, deu-se continuidade à proposta com a Introdução e o processo inicial de retextualização. Nesta fase, os educandos realizaram atividades de reconhecimento do gênero *conto* e suas características por meio das narrativas de Moacyr Scliar. Primeiramente, expôs-se a biografia do autor Moacyr Scliar, por intermédio do vídeo e do conteúdo, para que

os discentes percebessem o estilo estético e a temática empregada pelo autor. Apresentaram-se as narrativas de Scliar: *Os Turistas Secretos* e *Cobrança*. No primeiro, os alunos foram estimulados a reconhecer as características do gênero e, no segundo, a desenvolver uma atividade inicial de retextualização e interpretação. A mediação do professor, neste momento, foi importante, destacando sempre a troca de ideias entre os alunos e a interação a partir da retomada do conteúdo.

O módulo I está dividido em Compreensão, Leitura e Retextualização dos Livros-conto de Moacyr Scliar, seguindo as estratégias de retextualização e de compreensão leitora abordadas por Solé (2008), para quem a leitura possui as etapas de: o antes, o durante e o depois da leitura. É notório destacar que a pesquisadora adquiriu com recursos próprios os livros paradidáticos e os educandos foram selecionados em duplas (livre escolha) para iniciação da leitura. Fatores preponderantes para a seleção literária foram a sala de leitura, que não possuía um acervo que atraísse o olhar juvenil da turma, e o autor, que abordava temas do cotidiano e próximos à realidade dos educandos. Posteriormente, procederam-se a formação de duplas e a distribuição dos livros: *O Mistério da Casa Verde*, *No Caminho dos Sonhos* e *Uma história só para mim*. Os discentes foram orientados para realizar a leitura em um período extraclasse, sendo que a cada leitura realizada, eles deveriam registrar no caderno *Relato de Leitura* as impressões, o entendimento e possíveis comentários.

Cabe ressaltar que, no Caderno Pedagógico, apenas foram trabalhados dois livros-conto: *O Mistério da Casa Verde* e *Uma História só para mim*. Após a leitura, fizeram-se um debate e o compartilhamento da leitura entre os colegas, aplicando-se uma atividade de compreensão e retextualização, mediante as abordagens sobre o gênero *conto*. Nesta etapa, usou-se a metodologia de Marcuschi (2010), cujo processo de retextualização da fala para a escrita leva em conta os aspectos linguísticos e argumentativos. Desta maneira, retextualizaram-se contos do oral para o escrito, além de aproximar a fala da escrita também efetiva o uso da Língua na aprendizagem leitora.

O módulo II – compôs-se de Introdução à tipologia textual-multimodal e Retextualização de super-herói da Marvel. Nesta etapa foram apresentados aos alunos vídeos com definição do gênero História em Quadrinhos, sua origem, composição e tipologia. Foram apresentados vídeos para que eles tivessem uma visão sobre a história das HQs da Marvel e a origem dos super-heróis. É importante destacar a retomada das características do gênero História em Quadrinhos. Este conhecimento de relacionar o mesmo gênero com perspectivas

diferentes estimula a competência leitora do educando. Deu-se seguimento à proposta com a exposição de o conteúdo sobre as variações das HQs: a charge, as tiras, o cartoon e a caricatura; e aplicaram-se questionamentos aos estudantes para que eles identificassem a diferença entre os subgêneros. Retomando a abordagem dos Quadrinhos, os alunos conheceram a origem das HQs da Marvel e a história dos super-heróis dos Quadrinhos da Marvel, para entender com maior profundidade o estudo deste gênero. Em contrapartida, solicitou-se que os alunos pesquisassem notícias de feitos heroicos do cotidiano com pessoas ou animais, para compará-las aos super-heróis da Marvel. Após a pesquisa, eles trouxeram os exemplares e, em sala de aula, realizou-se a troca de ideias, com registro no caderno das percepções, semelhanças e diferenças. Realizamos a distribuição de 35 exemplares aos alunos (acervo da pesquisadora). Vale ressaltar que, como a escola não possuía uma coletânea na sala de leitura, a pesquisadora preferiu adquirir o recurso pedagógico. A escolha da revistinha foi feita livremente pelos estudantes, no entanto, eles poderiam optar pela troca, contanto que todos lessem. Os exemplares contemplavam HQs: O Homem Aranha, Hulk, Capitão América, A Coisa, Thor, entre outros, e o procedimento da leitura foi extraclasse. Em um momento posterior, os discentes compartilharam as leituras em sala de aula, e fizeram um paralelo entre o super-herói da Marvel e o herói das notícias do cotidiano, reforçando a definição do gênero notícia e de Herói, sendo uma forma de retomar as características de cada um e traçar um perfil ideológico entre eles. Para concluir esta etapa, realizou-se uma atividade de compreensão e retextualização após a leitura da revista da HQ da Marvel. Consideramos importante nesta fase que o aluno perceba que o “Herói” não é somente aquele que detém superpoderes. Também e pode denominar “herói” também um indivíduo, pessoa, ou criatura que pratica boas ações em função do bem comum.

O módulo III foi composto da retomada do conteúdo, da elaboração, da execução e da produção do conto *Autoral de Super-Herói*. Neste passo, retomaram-se o conteúdo *conto*, a estrutura e a tipologia do discurso, como também a definição de herói e super-herói. Os alunos realizaram uma comparação entre o herói representado nas HQs da Marvel e o das notícias do cotidiano.

Depois do momento de reflexão, seguiram-se alguns passos de elaboração com a orientação do professor, que propôs a criação de uma história de um super-herói imaginável, questionando: como ele se chamaria? que superpoderes teria? esse super-herói moraria na sua cidade e no Nordeste? O conto elaborado pelos alunos deveria conter: início, meio e fim,

observando-se os elementos que estruturam uma narrativa, sendo o título do conto a última etapa do processo de criação.

A atividade de produção do conto autoral foi aplicada em dupla ou individualmente (ficou a critério dos alunos), sob a supervisão da pesquisadora. A etapa de construção e de elaboração fluíu com mais facilidade por causa da evolução e do embasamento dado aos alunos. As ideias para a construção dos seus heróis vieram boa parte da realidade de onde vivem e das influências externas como a Tv, fatos históricos e, também, das HQs da Marvel lidas. Este foi o momento da escrita criativa do conto autoral, no qual os educandos colocaram em prática o que foi apreendido.

O módulo IV foi constituído pela revisão textual e reescritura dos contos autorais de super-herói. O conhecimento prévio sobre paragrafação e os tipos de parágrafos foram apresentados para que o texto fosse melhor organizado. Revisaram-se os aspectos estruturais do gênero *conto* nos seguintes textos produzidos: *Águas em Gramma Pouca*, *Dois segundos* e *O Cangaceiro e o Coronel da Seca*.

A explanação do conteúdo (pontuação, coesão, coerência, tópico frasal e tipologia) foi o momento de retomada do assunto, facilitando o processo de revisão do texto pelos educandos. Por fim, aplicou-se uma atividade de revisão e reescritura dos contos autorais de super-herói. Os alunos produziram 18 (dezoito) contos e dentre esses textos somente os 3 (três) textos citados anteriormente foram revisados e reescritos. Isso aconteceu em virtude do período curto para aplicação dessa proposta, pois já era final de ano letivo, quando transcorreu a revisão dos textos.

O módulo V foi composto pelo Produto Final: elaboração e produção do *podcast* do conto autoral do super-herói. Apresentou-se aos alunos um vídeo sobre o gênero digital *podcast*, suas características e finalidade, identificando o conhecimento prévio sobre o aplicativo *Anchor*, envolvendo seu funcionamento e tutorial de gravação. É importante destacar que a instituição onde foi aplicada a pesquisa não possui internet, como também boa parte dos alunos não a possui em casa. O uso da tecnologia advinha do celular da pesquisadora ou da residência dos sujeitos participantes. A gravação, a edição, a orientação e a finalização da produção do *podcast* ocorreu sob a mediação da educadora - pesquisadora, já que muitos alunos não possuíam familiaridade com os recursos digitais.

Para melhor fluidez, os discentes utilizaram, inicialmente, o áudio do celular para a gravação da leitura oral, em um momento extraclasse, observando as seguintes condições

antes de gravar: local silencioso, treino da leitura, entonação e pontuação, ao ler o texto em voz alta. Os estudantes conheceram o aplicativo *Anchor*, usando sua funcionalidade para produzir, revisar e editar a gravação do *podcast*. Em relação ao produto final, os *podcasts* serão publicados pela pesquisadora em *site* específico, bem como divulgados posteriormente. Na última etapa, os discentes sentiram bastante dificuldade no uso do recurso tecnológico (alguns nem possuíam celular) e do aplicativo. Dessa forma, foi imprescindível o apoio docente para sanar dúvidas e orientá-los para o êxito do produto final.

Esperamos que a elaboração deste Caderno Pedagógico estimule a prática leitora em sala de aula e dinamize a relação professor–aprendizagem–aluno, e que através das estratégias inovadoras de retextualização transforme a visão docente, desenvolvendo a competência comunicativa do educando.

Para complementar o detalhamento da metodologia, será exposto no Apêndice quadros–síntese das etapas da sequência didática aplicada. E no capítulo seguinte de análise dos dados, veremos como se deu passo a passo do processo de retextualização e a evolução da produção oral e escrita dos alunos.

4 ANÁLISE DE DADOS

O resultado dos dados caminha na investigação e na aplicação do Caderno Pedagógico, com base na Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), ocasião em que pudemos observar avanços e dificuldades na trajetória da aplicação desta pesquisa.

Durante as 5 (cinco) etapas da Sequência Didática, houve o acompanhamento contínuo da pesquisadora, para que o processo não fosse interrompido e prejudicado no seu desenvolvimento.

Logo na apresentação do projeto aos alunos, a pesquisadora teve dificuldade para iniciá-lo, pois necessitava de acervo bibliográfico e uma maior colaboração da unidade escolar. Ademais, a sala de leitura possuía uma coletânea de livros precária e a internet da escola não funcionava. Com a seleção dos alunos em duplas ou individualmente, notamos, inicialmente, um receio da turma em participar das atividades e das etapas seguintes. Nem todos os pais autorizaram a divulgação do produto, assim, numa turma de 35 (trinta e cinco) alunos, participaram efetivamente 27 (vinte e sete) (alguns em dupla e outros individualmente), resultando em 18 (dezoito) textos produzidos.

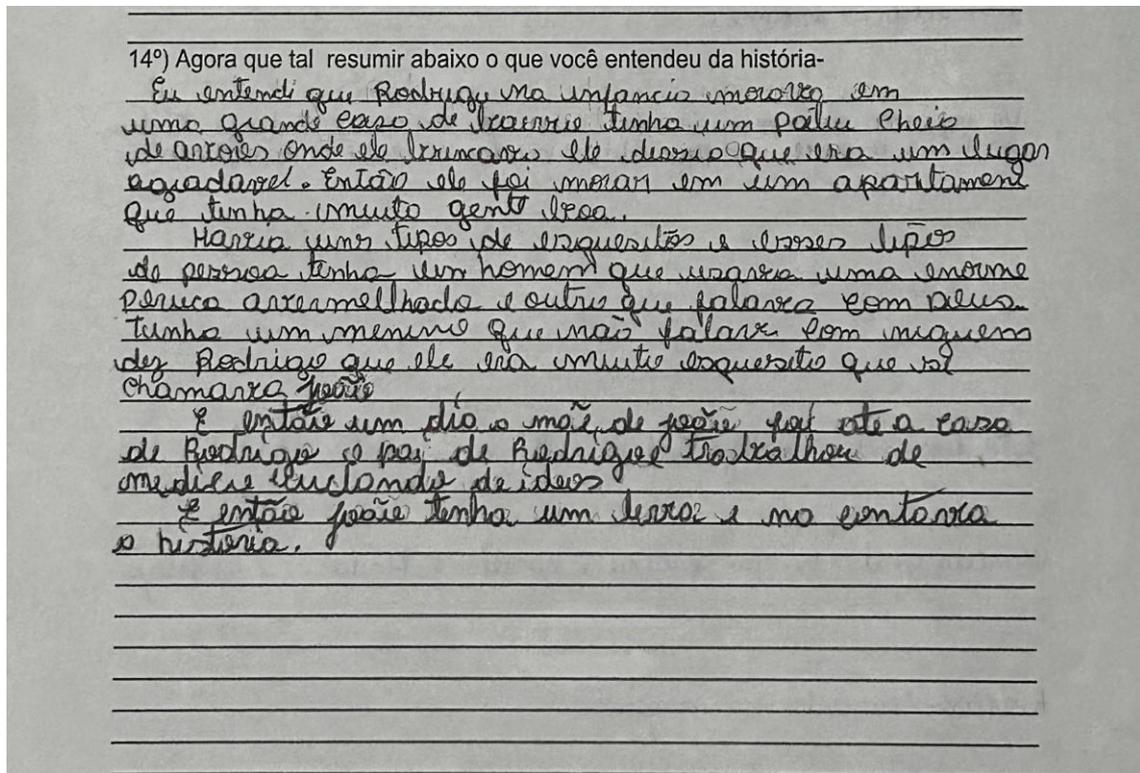
Na introdução prévia e no processo inicial da retextualização, a pesquisadora expôs vídeos aos discentes para que se familiarizassem com o gênero *conto*. Apesar de interagirem com a proposta, nem todos entenderam a princípio a definição e a estrutura do conto. Ao trabalhar com o estilo e a biografia de Scliar, os alunos perceberam que a temática realismo social, humor, temas intimistas, desigualdade e preconceito marcavam a obra e as narrativas do autor. Esses questionamentos instigaram nos estudantes uma reflexão sobre a vida e os valores estabelecidos pela sociedade. No momento da apresentação das narrativas de Moacyr Scliar e das atividades de compreensão e reflexão, a turma entendeu com mais clareza os elementos da narrativa. No início, ficaram tímidos, mas, aos poucos, descontraíram-se, tirando dúvidas e reescrevendo os contos, com relatos de que nunca tiveram um conhecimento detalhado deste gênero em séries anteriores.⁷

Na abordagem do Módulo I – Compreensão, Leitura e Retextualização dos Livros-conto de Moacyr Scliar (aquisição da pesquisadora, em virtude de que o acervo da sala de leitura era precário e sem títulos variados), os alunos mergulharam na leitura dos

⁷ Segundo vimos em Cortázar na p. 32 do item 2.6 da fundamentação.

paradidáticos: *Uma história só para mim*, *O Mistério da Casa Verde* e *No Caminho dos Sonhos*. No início da leitura, não houve muita receptividade, mas, à medida que liam, eles demonstravam o prazer de degustar o enredo dos contos. Com a mediação da pesquisadora e a retomada do conteúdo do conto, adquiriram, por meio dos livros-conto, um pouco de domínio na compreensão do gênero. Todavia, constatou-se, ainda, a dificuldade na capacidade de síntese e compreensão leitora. Para representar essas dificuldades, tomamos como exemplo um trecho da atividade discente sobre o entendimento do livro-conto *Uma História só para mim*, como se percebe na Figura 4.

Figura 4 - Exemplo da atividade Discente de Compreensão do Livro-Conto



Fonte: Autoria própria (2022).

Observamos no exemplo acima: a falta de síntese e coesão, além da ausência de pontuação e parágrafos desestruturados. Isso impossibilitou a clareza de ideias na elaboração do resumo; ou seja, o aluno aplicou apenas o início da compreensão leitora.

Na aplicação do Módulo II – Introdução à tipologia textual-multimodal e Retextualização de super-herói da Marvel, os alunos conheceram a tipologia dos Quadrinhos,

origem, composição e subgêneros. Foi muito empolgante o contato dos discentes com o gênero, as revistas adquiridas pela pesquisadora (35 exemplares) estimularam a leitura e despertaram o interesse por conhecer os diversos tipos de heróis da Marvel: O Homem Aranha, Hulk, Capitão América, Thor, Cable entre outros. É importante destacar que a sala de leitura da escola não possuía entre seus títulos HQs da Marvel, e os exemplares adquiridos pela pesquisadora chamaram a atenção dos alunos (mesmo antigos), por apresentarem figuras heroínas com design e imagens diferentes das atuais. Os comentários sobre o gênero entre os discentes variavam, muitos gostaram da leitura, foi uma forma de distração; já outros não gostaram, pois, a HQs da Marvel não apresentava um final e esperavam continuação das ações. Eles conheceram e compartilharam a leitura de notícias de heróis comuns do nosso cotidiano, e, mediante a atividade de compreensão do gênero, perceberam que o herói da HQ é fictício com poderes sobrenaturais e o das notícias é um outro tipo de herói mais real que pratica boas ações para o bem comum.⁸ Para representar estes relatos, apresentamos como exemplo um trecho da atividade discente de compreensão da HQ da Marvel *Cable*, como consta na Figura 5.

Figura 5 - Exemplo da atividade discente de Compreensão da HQ da Marvel

4º) Que diferença você percebeu entre os heróis das notícias do dia a dia e os da Marvel? Você acredita que herói é somente aquele que possui super poderes? Por quê?

nada, não! O herói que tem poder é fictício e o herói que não tem poder é uma pessoa real.

5º) Depois de ter lido a HQ da Marvel, como você definiria um super-herói?

*que tem poder, e outros, que ajuda as pessoas.
Tem dois tipos de super-herói*

6º) Você gostou da leitura deste gênero? Gostaria de ler outros tipos? Por quê?

*Sim, com certeza! porque distrai a mente, é muito bom!
recomendo super.*

7º) Você indicaria a leitura deste livro a outros leitores? Por quê?

sim, bem interessante e boa.

14º) Agora que tal resumir abaixo o que você entendeu da história e dê outro final para o seu texto diferente ao da H.

*Entendi que ele alcançou seu poder máximo ao ter-
mando um dos mais poderosos mutantes existentes.
Cable possui alta telecinese e telepatia.*

Fonte: Autoria Própria (2022).

⁸ Consideramos essa característica de herói, no capítulo da fundamentação teórica desta pesquisa, conforme observamos em Ramalho na p. 30 dos Aspectos teóricos das HQs.

Percebemos no exemplo citado: a compreensão do perfil heroico, o estímulo da leitura em sala de aula através das HQs, e uma melhoria na compreensão leitora e entendimento das características do gênero multimodal.

Na abordagem do Módulo III - Retomada do conteúdo, elaboração e execução do conto *Autoral de Super-Herói*, retomou-se o conteúdo *conto*, como também sua estrutura, e constatamos através de debate e de uma troca compartilhada que os discentes compreenderam a definição e a representatividade do herói, seja o das Histórias em Quadrinhos ou de fatos ou notícias do cotidiano. Inicialmente, ficaram ansiosos e amedrontados, pois nem imaginavam como criar um conto autoral. No entanto, com a mediação contínua da pesquisadora o processo de criação se desenvolveu com mais facilidade. A elaboração do conto foi uma construção contínua, mesmo com a dificuldade de aparecer ideias. O texto autoral seguiu as orientações de: inserir os elementos da narrativa, escolher um herói ou super-herói com superpoderes ou não, contanto que fosse imaginado conforme sua realidade. Os textos construídos ou eram embasados em vivências cotidianas ou em heróis midiáticos com influência dos heróis das Histórias em Quadrinhos da Marvel. Surgiram então personagens com superpoderes ou heróis comuns, pois perceberam que para ser herói não era necessário possuir o poder sobrenatural, apenas praticar o bem, revelando características humanas de valor.

Em consequência do processo de elaboração, resultaram 18 (dezoito) contos autorais intitulados: *Alice Desafio*, *Vidar*, *O Grande Guerreiro*, *Águas em Grama Pouca*, *Os Filhos de Merlin*, *O Homem da Receita*, *O Cangaceiro e o Coronel da Seca*, *Conto da Escuridão*, *Super Menina*, *Peter e o Monstro*, *O Homem Disfarce*, *Raven e sua família*, *Capitão Nordeste*, *A Menina dos Pensamentos*, *Corujas da sorte*, *Herói do Mar*, *O Menino da Enchente*, *A Menina da máscara Rosa* e *Dois Segundos*.

Os alunos demonstraram, inicialmente, na elaboração dos contos, entendimento parcial dos elementos da narrativa e a criação de personagens bem criativos. O conflito de alguns textos ficou confuso, sem definição clara da problemática, como também em relação à introdução, que houve uma certa dificuldade de dar início ao conto, de forma original. Em geral, o início do conto remonta à estrutura tradicional “Era uma vez” e “Um dia”, configurado nos trechos adiante a partir dos diferentes níveis de elaboração.

Trecho da introdução de um conto com maior dificuldade de elaboração:

Em uma cidade chamada Dorilândia havia um homem chamado João Pedro ele estava fazendo faculdade aos seus 25 anos, enquanto ele estava esperando o ônibus ele se lembrou que esqueceu de fazer um texto da faculdade e então quando ele estava fazendo ele percebeu que ele fez tudo aquele texto mais rápido que o normal em dois segundos [...] (Texto autoral *Dois Segundos*).

Trecho da introdução de um conto com melhor nível de elaboração:

Nas falácias do deserto nordestino um homem negro olha para o horizonte de braços cruzados, seu rosto parece sangrar e sua pele sua diante daquele calor de início da tarde.

João de Aparecida mais conhecido por sua alcunha de “O gangaceiro” passa com seu cavalo pelas redondezas do Sergipe [...] (Texto autoral *O Cangaceiro e o Coronel da Seca*).

Na aplicação do Módulo IV – Revisão textual e reescritura dos contos autorais, os alunos já apresentavam um maior domínio da compreensão leitora.⁹ Revisaram-se, nesta fase, os textos quanto às marcas de coesão e coerência. Os discentes sentiram bastante dificuldade na coesão textual, pois muitos nem sabiam a definição de “Parágrafo”. Em seguida, com o reconhecimento dos tipos de tópicos frasais: declaração inicial, definição, interrogação, alusão histórica e divisão, e através da prática de analisar parágrafo por parágrafo, percebeu-se que a ação interventiva ajudou os alunos a detectar as repetições e a organizar com clareza os parágrafos no texto.

Neste contexto o acompanhamento docente foi crucial na revisão, à medida que não entendiam o processo de organização dos parágrafos, a professora sanava as dúvidas, pois inicialmente, na primeira escritura, os contos não possuíam pontuação e grafia adequada, os textos eram contínuos com repetição de palavras, parágrafos desconexos, e falta de conectivos na coesão e coerência textual. Com a aplicação de uma atividade de revisão e coesão nos três contos, percebeu-se um progresso na estrutura dos parágrafos, uma melhoria na pontuação e o texto tornou-se mais coeso e claro.¹⁰ Tomamos como exemplo parágrafos de textos revisados, com níveis diferentes de revisão.

Parágrafo original de um texto com maior dificuldade na revisão textual:

E João P. ainda preocupado com aquilo que tinha acontecido. Então a professora chega e passa outro texto João sabendo aquilo que tinha acontecido ele então esperou a prof chamar os outros alunos e quando estava chegando na sua vez ele começou a fazer o seu e quando ele chega em casa e vai conversar com sua mãe: (texto criação autoral *Dois Segundos*).

⁹ Retomemos Kleiman, conforme citação na p. 18, que versa sobre a construção de sentido do texto, no item 2.1 no capítulo da Fundamentação deste trabalho.

¹⁰ Esta observação dialoga com o que se viu em Ramalho e Haussman no item 2.3, da p. 22, da fundamentação desta pesquisa.

Parágrafo após revisão:

E João Pedro, ainda preocupado com aquilo que tinha acontecido...

Então a professora chega e passa outro texto, João Pedro sabendo aquilo que tinha acontecido esperou a prof.^a chamar os outros alunos e quando estava chegando na sua vez ele começou a fazer o seu, quando novamente consegue. Assim, ele chega em casa e vai conversar com a sua mãe: (Texto de criação autoral).

Parágrafo original de um texto com menor dificuldade na revisão textual:

João de Aparecida mais conhecido por sua alcunha de 'O gangaceiro' passa com seu cavalo pelas redondezas do Sergipe, estado sergipano onde ele passa a maior parte de seu tempo:

- Que seca braba. O açude chega secou.

dizia ele com seu sotaque nordestino. De repente, seu cavalo começou a galopar a sentido contrário de onde ele estava. (Texto criação autoral *O Cangaceiro e o Coronel da Seca*)

Parágrafo após revisão:

João de Aparecida, mais conhecido por sua alcunha de 'o cangaceiro', passa com seu cavalo pelas redondezas de Sergipe, estado onde ele passa a maior parte de seu tempo:

- Que seca braba, o açude até secou! - dizia ele com seu sotaque nordestino. De repente, seu cavalo começou a galopar na direção contrária. (Texto de criação autoral)

No enfoque do Módulo V – Produto Final, Elaboração e produção do *podcast* do conto autoral de super-herói, os discentes conheceram previamente o aplicativo *Anchor*, seu funcionamento e tutorial e gravação. Eles apresentaram muita dificuldade ao se familiarizar com o aplicativo por diversos fatores: alguns alunos não possuíam celular (usavam o celular dos pais), a escola não dispunha de internet, a internet utilizada para gravação do texto foi a da pesquisadora ou a da casa dos alunos. Vale destacar que a escola era um local inapropriado para gravação e edição do *podcast*, pois o barulho das outras turmas atrapalharia, então o procedimento de gravação, revisão e edição do conto aconteceu em momentos extraclasse. Um dos entraves encontrados na gravação do conto foi a leitura do texto. Os alunos demonstraram dificuldade na oralidade ao observar a pontuação e entonação do texto, pois às vezes gaguejavam ou ficavam nervosos, portanto, sempre era necessário repetir a leitura na hora da gravação.

Na última etapa – edição e revisão do *podcast*, os alunos tiveram o auxílio e orientação docente, para observar se as condições eram adequadas para gravação e edição do conto; repetiram o treino da oralidade com entonação, voz alta e atentaram-se à pontuação.

Mesmo diante das adversidades, o barulho e falta de internet para produção do *podcast*, o produto foi finalizado, ou seja, os contos foram gravados e editados, sendo divulgados posteriormente em *site* criado pela pesquisadora (<https://www.letraseleituras.com/>).¹¹

4.1 VISÃO DOS ALUNOS NO PROCESSO DA RETEXTUALIZAÇÃO

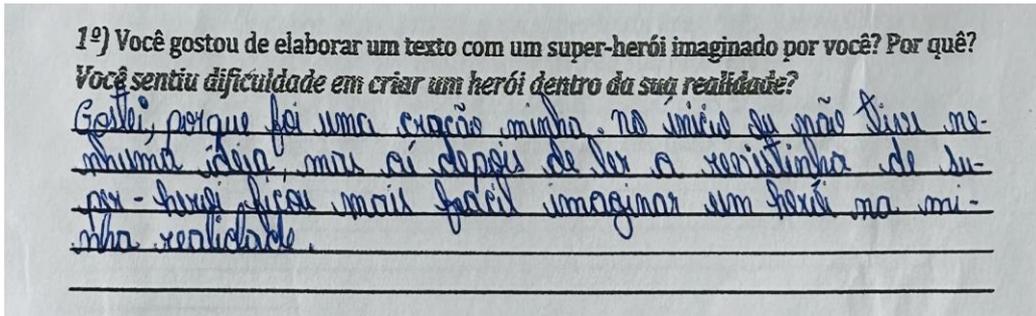
A expectativa inicial dos alunos diante da construção dos contos foi a de ansiedade e a apreensão, pois nunca leram textos diversos e conhecer a retextualização, um termo ainda desconhecido para eles, era um grande desafio. Muitos deles indagaram que não liam livros com frequência, somente os textos do livro didático. Então todo o processo de retextualização foi uma novidade, apesar da precariedade da sala de leitura em não ter um acervo diverso que os estimulasse a ler.

No desenvolvimento do trabalho, alguns preferiram produzir os contos individualmente, pois inicialmente a docente sugeriu que formassem duplas para a aplicação do projeto. Então tudo transcorreu gradualmente sem transtornos, os que realizaram os trabalhos em dupla gostaram porque a responsabilidade foi dividida.

Ao longo do percurso do trabalho, eles adoraram conhecer revistas em Quadrinhos da Marvel, pois muitos nunca tinham visto exemplares antigos, e houve discentes que indagaram ser a primeira vez que se trabalharam com uma HQ. Ponderaram que os heróis da Marvel serviram de inspiração para a criação do herói autoral. Para grande parte dos discente imaginar um super-herói dentro da sua realidade não foi fácil, pois as ideias não apareciam, mas as HQs e os textos trabalhados na pesquisa influenciaram nas ideias de criação. Podemos evidenciar em alguns exemplos de comentários dos educandos.

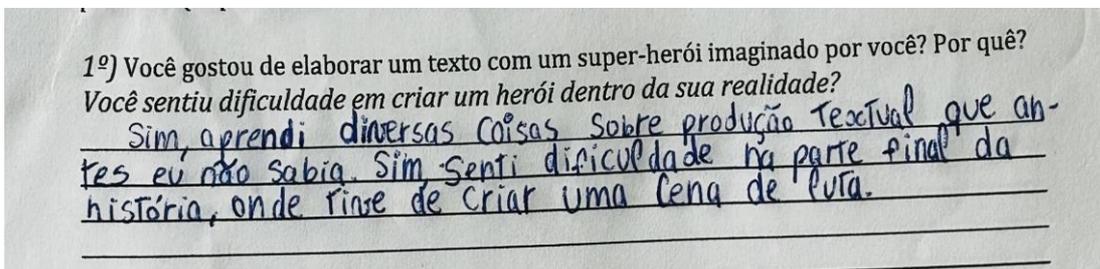
¹¹ Para demonstrar a importância do *podcast* como estratégia da competência leitora, Araújo retoma no item 2.4, p. 26 da fundamentação deste trabalho.

Figura 6 - Exemplo de comentário discente sobre as dificuldades de elaboração



Fonte: A autoria Própria (2022).

Figura 7 - Exemplo de comentário discente sobre as dificuldades de elaboração

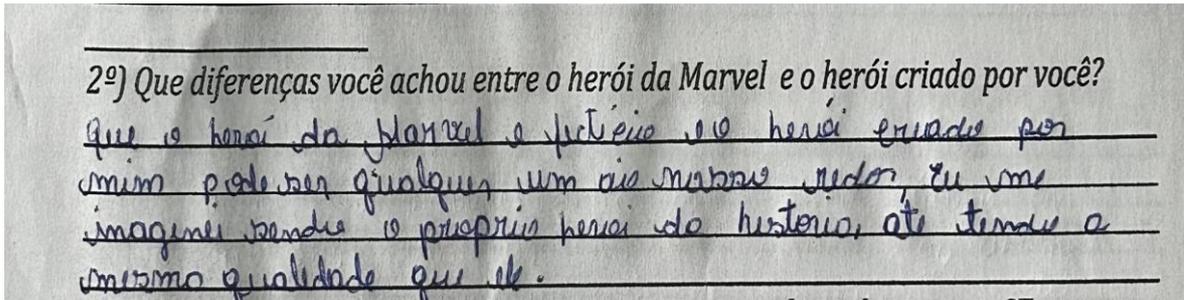


Fonte: A autoria Própria (2022).

Observou-se, nesses comentários que o papel de mediação da professora foi importante para incentivar o discente nos momentos de dificuldade, além de que o compartilhamento de ideias e debate entre os colegas favoreceu para que a criatividade fluísse no processo de criação.

Durante as etapas, o que despertou o interesse dos alunos foi entender a simbologia e significado de herói tanto nos quadrinhos quanto no meio vivido, perceberam que o significado de heroísmo ou ser herói não é possuir superpoderes, e sim apenas praticar boas ações. Notamos essa observação nos comentários dados pelos alunos.

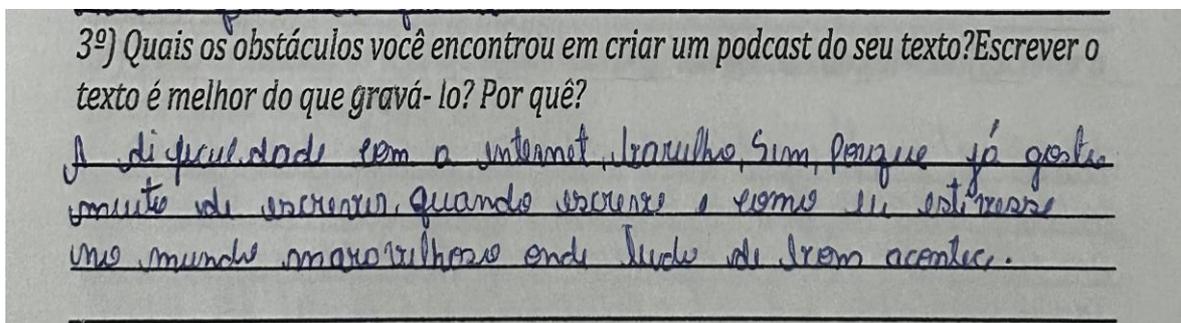
Figura 8 - Exemplo de comentário discente sobre a representação de herói



Fonte: Autoria Própria (2022).

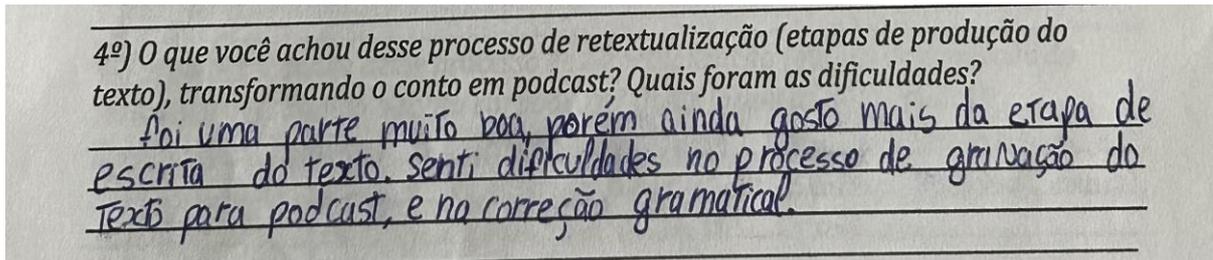
No desenrolar do processo de transformação do conto em *podcast*, eles encontraram muitos obstáculos como: o barulho, a vergonha em ler, a falta de hábito no uso de aplicativos, a dificuldade de entonação e dicção na leitura. Para os educandos escreverem um texto é mais fácil do que produzir um *podcast*, e os fatores externos não colaboraram. Gravar em casa foi bem melhor do que na escola, onde o barulho das outras turmas atrapalhava, e o entrave de ter a disponibilidade de uma boa internet, muitos alunos usaram a internet do seu domicílio ou a do celular da pesquisadora, pois a escola não dispunha de uma net eficaz para a produção. Outra dificuldade encontrada para gravação foi o fato de alguns alunos não possuírem celular, que era o instrumento para elaborar o *podcast* por isso, utilizaram o da pesquisadora, o dos pais ou familiares, podemos comprovar essas dificuldades sobre o processo de produção nos comentários dos alunos.

Figura 9 - Exemplo de comentário discente sobre a dificuldade de produção do podcast



Fonte: Autoria Própria (2022).

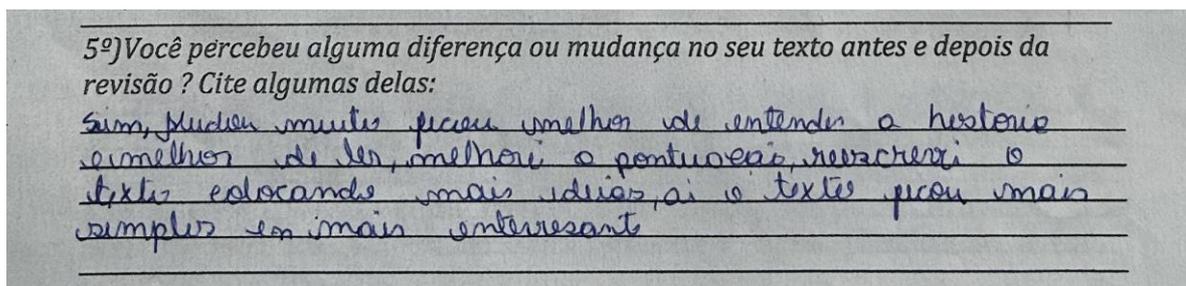
Figura 10 - Exemplo de comentário discente sobre a dificuldade de produção do podcast



Fonte: Autoria Própria (2022).

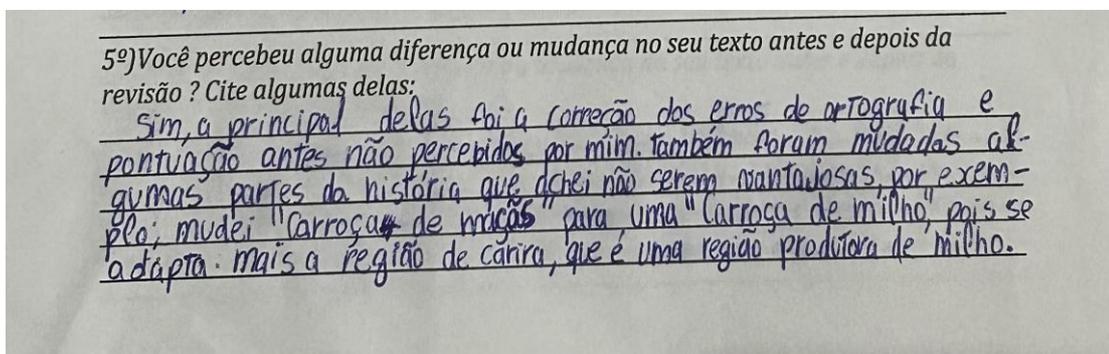
O processo de retextualização foi árduo, no entanto não há êxito sem percalços, e os obstáculos serviram para os discentes desenvolverem o estímulo pela leitura e o gosto pela produção oral e escrita, e na revisão final demonstraram suas percepções. Principalmente na comparação entre o texto original e o revisado puderam notar: melhoria na pontuação, grafia, no conflito do texto, nos diálogos das personagens e o texto ficou mais interessante e criativo. Observamos estes avanços no desenvolvimento oral e escrito através dos comentários dados.

Figura 11 - Exemplo de comentário discente sobre o progresso na retextualização



Fonte: Autoria Própria (2022).

Figura 12 - Exemplo de comentário discente sobre o progresso na retextualização



Fonte: Autoria Própria (2022).

Sabemos que a prática leitora em sala de aula perpassa por atribuições, a falta de instrumentos pedagógicos não colabora para a melhoria do processo leitura-texto, mas não cabe somente à escola esta responsabilidade, o docente é o agente transformador para aprimorar e inovar a prática pedagógica. Ficou nítido a partir do depoimento dos alunos neste trabalho, que a retextualização desenvolve a oralidade e a escrita, e insere o educando através da leitura no mundo letrado e em práticas sociais de comunicação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista a importância da leitura, este projeto nasceu da necessidade de minimizar a problemática da falta do hábito da leitura na sala de aula e de estratégias leitoras defasadas. Nesse caso, propusemos desenvolver uma prática intervencionista de retextualização de super-heróis, através da leitura de gêneros diversos próximos ao aluno, a citar: HQs, notícias e contos, transformando-os em *podcast*, deste modo, estimulando a prática leitora do aluno e instigando seu fomento, à luz de novas estratégias de leitura.

Como ressalta Solé (2008), a leitura é um processo de interação coordenado entre o leitor e o texto. Esse processo texto-leitor aproxima o aluno da cultura letrada e o insere no letramento digital. Logo, com o processo de retextualização pautado em Marcuschi (2001) e Solé (2008), o trabalho de produção textual fluiu, utilizando a sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os passos de apresentação inicial, produção inicial, apresentação e estrutura e reescritura dos gêneros e a produção final. Todos esses passos foram seguidos pelos educandos, com a mediação docente, interagindo e interferindo nos momentos em que apareciam as dificuldades. Nisso, um dos entraves encontrados na produção final foi o de não consentimento de alguns pais para produção textual e digital do conto em *podcast*. Dos 35 alunos desta turma, apenas 27 participaram, perfazendo um total de 18 contos autorais de super-herói.

As barreiras encontradas durante a aplicação do projeto não desanimaram a autora, a falta de internet, o acervo bibliográfico precário, mudanças frequentes do calendário escolar, o desânimo dos alunos entre outras questões influenciou na produção de alguns contos. Foi um grande desafio despertar o interesse da turma para a leitura, numa escola em que os recursos pedagógicos eram precários, o que levou a pesquisadora a adquirir livros e revistinhas com recursos próprios. Isso evidencia o retrato das escolas públicas. A diversidade de títulos adquiridos pela pesquisadora, interferiu preponderantemente para que o resultado desta pesquisa fosse positivo e exitoso.

Ademais, vale destacar que o processo de retextualização seguiu a sequência didática, e que cada uma das etapas a produção e a reescritura dos textos eram feitas e aplicadas em dupla de alunos, uma forma de minimizar as dificuldades encontradas, havendo uma maior interação entre eles. Solé (2008, p. 33) reitera: “[...] considero que o problema do ensino da leitura não se situa no nível do método, mas na própria conceitualização do que é leitura”.

Neste contexto, a autora confirma que a divergência se encontra na prática leitora que o docente aplica, evidenciando que a proposta deste trabalho foi inovadora e deu frutos, pois a diversidade de textos estimulou o aluno a retextualizar e produzir naturalmente.

Destarte, percebemos que o objetivo de desenvolver a competência leitora a partir do processo de retextualização foi alcançado e os discentes demonstraram querer ler mais e mais, e reescrever novos textos. Os objetivos específicos de reconhecer as marcas dos gêneros textuais e produzi-los foram alcançados não em sua totalidade, pois houve dificuldade em alguns alunos com a paragrafação e a elaboração dos diálogos presentes nos contos, e a adequação formal da linguagem foi outro ponto evidente nos textos e erros ortográficos perceptíveis. Em acréscimo, Ramalho e Hausman (2018, p. 96) reforçam: “Coesão no âmbito da produção textual, é um termo que se refere à propriedade que um texto tem de se unir harmonicamente suas partes (palavras, expressões, frases, orações, período)”. Assim, os autores endossam que os parágrafos bem formulados dão sentidos ao texto e o leitor o compreende sem dificuldade.

É bom salientar que a etapa de revisão e coesão foi aplicada somente com três dos contos autorais produzidos, devido ao término do ano letivo, período em que foi aplicada esta pesquisa.

Na última etapa do projeto (o Produto Final) de produção do *podcast*, gravação no aplicativo *Anchor*, muitos discentes sentiram dificuldade, já que nem todos possuíam celular e internet para baixar o aplicativo, assim, recorreu-se à internet que a docente possuía no celular, ou outros alunos gravaram os *podcast* em casa, uma vez que a unidade escolar também não possuía provedor de internet para o aluno. Nesse ínterim, a BNCC estimula esta práxis, quando diz: “Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais” (Brasil, 2018, p. 67), ou seja, proporcionar novas práticas de linguagens e gêneros digitais na prática pedagógica.

Além disso, os resultados alcançados nesta pesquisa e o produto final: os *podcast* dos contos autorais de super-herói serão divulgados em um *site* posteriormente: *Letras e leituras*, tanto os textos como os *podcast* serão publicados no *site* <http://www.letraseleituras.com> para acesso da comunidade escolar e dos discentes participantes. Também, vale destacar que todos os textos têm pseudônimo e a identificação dos autores foi preservada, o termo de consentimento da obra foi assinado pelos responsáveis dos discentes.

Os títulos dos contos produzidos pelos alunos (citados no capítulo anterior) demonstram que os discentes conseguiram manter um diálogo entre a ficção e realidade, caracterizando seus textos com aspectos locais e próximos à sua realidade, dando um toque autoral ao seu texto, valorizando sua identidade e cultura. Nos contos denominados: *O Cangaceiro e o Coronel da Seca*”, *Super Menina*, *Peter e o Monstro*, *O Homem Disfarce*, *Raven e sua família*, *Capitão Nordeste*, *A Menina da máscara Rosa* entre outros, os títulos denotam que eles estabeleceram uma relação entre heroísmo e infância, como também foram influenciados pela leitura das História em Quadrinhos. Evidenciou-se nos textos também que compreenderam que o herói das HQs é fictício e sobrenatural, em contrapartida assimilaram que “Ser herói” não é somente aquele que tem superpoderes, e sim qualquer pessoa que pratique boas ações. Comprovou-se, dessa forma, que o trabalho foi exitoso, vimos o crescimento e evolução de adolescentes que nem imaginavam escrever e se tornaram escritores, emocionada e sensibilizada a alma docente.

Este estudo pôs em relevância as indagações e reflexões acerca da práxis leitora e do papel do educador neste contexto. Conclui-se que o uso das estratégias de retextualização na prática leitora no ensino fundamental contribui para o desenvolvimento do hábito da leitura no educando.

Em síntese, a proposta aqui exposta propõe contextos reais de aprendizagem aos discentes e de letramento digital próximo à sua realidade. Os pontos marcantes neste projeto nos apontam que o docente precisa facilitar a relação entre o oral e o escrito, e logo a leitura é fundamental para fortalecer a interação texto e compreensão leitora.

Espera-se, portanto, que este estudo sirva de exemplo para muitos docentes, estimulando-os a aplicar o método proposto no desenvolvimento da prática leitora dos alunos de modo a minimizar gradativamente com as dificuldades de leitura e produção textual dos educandos na sala de aula.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vigneron Barreto Aguiar; FLÔRES, Maria Lucia Pozzatti. **Objetos de aprendizagem: Conceitos básicos**. 2003. Disponível em: http://www.waltenomartins.com.br/pmd_aula7_art02.pdf. Publicado no ebook *Objetos de aprendizagem Teoria e Prática – Tarouco e outros*. Acesso: 05 mar. 2024.
- ALMEIDA, Maria de Lourdes Oliveira. **Produção de histórias em quadrinhos (HQ) no processo de aprendizagem da leitura e da escrita**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em letras) Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/11143/2/MARIA_LOURDES_OLIVEIRA_ALMEIDA.pdf Acesso: 27 fev. 2024.
- ANDRADE, Elisângela Oliveira. **Práticas de leitura e escrita por meio do gênero digital podcast**. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Sergipe – Itabaiana Disponível em: [https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/17761/2/ELIS% c3% 82NGELA% 20OLIVEIRA% 20ANDRAD E.pdf](https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/17761/2/ELIS%c3%82NGELA%20OLIVEIRA%20ANDRAD E.pdf). Acesso: 21 fev. 2024.
- ARAÚJO, Nukácia Meyre. **Objetos de aprendizagem e ensino de língua portuguesa**. 2007. Dissertação (Mestrado) – [S.l.: s.n.], 2007.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz?** 49. ed. São Paulo: Loyola, 1999.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6.ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011 [1952/53]. p. 261306.
- BALLMANN, Fábio. **A nona arte: história, estética e linguagem de quadrinhos**, 2009. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Sul de Santa Catarina, 2009. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/items/fbf109f5-1c23-48b8-9df9-c7288c38b84d> Acesso em: 03 mar. 2024.
- BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis: Vozes, 2008
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 23 mar. 2023.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2023.

- BRITO, Francisca Francione Vieira de; SAMPAIO, Maria Lúcia. Gênero digital: a multimodalidade ressignificando o ler/escrever. *In: Revista Sign*, UNISC, 2013. Disponível em:
<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/3456>. Acesso em: 26 fev. 2024.
- CAMPBELL, Joseph. **O poder do mito**. 10. ed. São Paulo: Cultrix/Pensamento, 1991.
- CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. 10. ed. São Paulo: Cultrix/Pensamento, 1997.
- CÂNDIDO, Antonio; ROSENFELDT, A.; PRADO, Décio de A.; GOMES, Paulo E.S. **A personagem de ficção**. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In: Vários escritos*. Rio de Janeiro. 2011. p. 170-193.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2022.
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia Peret. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernad. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- ESCOLA, nova. **Propostas em língua portuguesa da BNCC focam na gramática e nos gêneros digitais**. Disponível em <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/22/propostas-em-lingua-portuguesa-da-bncc-focam-na-gramatica-e-nos-generos-digitais>. Acesso em: 16 out. 2021.
- EISNER, W. **Quadrinhos e arte sequencial**. Tradução Luíza Carlos Borges. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FARIAS, Rafael dos Reis. **Super-Heróis de histórias em quadrinhos: material didático para produção de textos**. 2022. 151f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiana, 2022. Disponível em:
<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/11920/3/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Rafael%20dos%20Reis%20Farias%20-%202022.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2024.
- FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GOTLIB, Nádía Battela. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 2003.
- GUERRA, Fabio Vieira, **Super-heróis marvel e os conflitos sociais e políticos nos Estados Unidos (1981-1961)**. 2011. 230 f. Dissertação (Mestrado em Histórias) - Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em:
https://www.historia.uff.br/stricto/teses/Dissert-2011_Fabio_Vieira_Guerra.pdf. Acesso em: 04 mar. 2024.

IRWIN, William. **Super-heróis e a filosofia**. São Paulo: Madras, 2005.

JESUS, Wagner Brito de. **Podcast e educação: um estudo de caso**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Rio Claro, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/211ce2e2-a994-4961-807b-5cf814c057cb/content>. Acesso em: 21 fev. 2024.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9. ed. São Paulo: Pontes, 2002.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor**. 10. ed. São Paulo: Pontes: 2007.

LEAL, Audria; SILVA-HARDMEYER, Carla Messias Ribeiro da. O modelo didático do gênero *cartoon*: uma ferramenta para o ensino da leitura e da produção textual. *In: Veredas – Interacionismo Sociodiscursivo*. PPG Língua/UFJF – Juiz de Fora – MG, Vol. 21, nº3, 2011.

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

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

MARTINS, Silvane Aparecida de Freitas. Histórias em quadrinhos: um convite para a iniciação do leitor. *In: Anais do I Simpósio Científico-Cultural*, 2004. Paranaíba: UEMS, 2004.

MENDONÇA, M. R.S. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. *In: DIONÍSIO, A. P.; A. R. Machado e BEZERRA, M. A. Gêneros textuais & ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucena, 2007.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (org.). **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. Maceió: EDUFAL, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In: MINAYO, Maria. Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 09-29.

MOTA, Sara_Maria_Fonseca. **O conto: da leitura à produção criativa**, 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em letras) - Universidade Federal de Sergipe – Itabaiana Disponível em file:///C:/Users/cicera/Downloads/ %20(1).pdf Acesso em: 09 out. 2023.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PENHA, Dalva Teixeira da Silva; PEREIRA, J. S. Ferramentas do Orkut: inovação tecnológica a favor do gênero textual. *In: Colóquio Nacional de Linguagem e Discurso - Conlid*, 2008, Mossoró. Disponível em: <http://anaisdoconlid1.blogspot.com.br/2011/09/ferramentas-do-orkut-inovacao.html>. Acesso em: 10 set. 2023.

- PRIMO, Alex Fernando Teixeira. Para além da emissão sonora: as interações no *podcasting*. **Intexto**, nº 13, dez. 2005, p. 64-87.
- RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2010.
- RAMALHO, Christina B.; HAUSSMAN, Raphael. **Por um texto todo meu: teoria e prática**. Rio Grande do Norte: Lucgraf, 2018.
- RAMALHO, Christina B. **Vozes épicas: história e mito segundo as mulheres**. 2022. 825f. Tese (Doutorado em Letras, Ciência da Literatura) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <http://www.ciencialit.letras.ufrj.br/garrafa5/5.html> Acesso em: 09 nov. 2024.
- RAMOS, Paulo; VERGUEIRO, Waldomiro. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 3. ed. 3. reimp. São Paulo: Contexto, 2007.
- RAMOS, Ricardo. **A leitura em quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2010.
- ROJO, Roxane. **Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas**. São Paulo: Mercado das letras, 2001.
- ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens** [S.l. : s.n.], 2018.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Os gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1996.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2007.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.
- VALLE, Cléa Fernandes; TELLES, Verônica. O mito do conceito de herói. **Revista Eletrônica do ISAT**, v. 2, nº 1, p. 1-6, dez. 2014. Disponível em :https://www.revistadoisat.com.br/numero2/01_O_Mito_do_Conceito_de_Heroi_Clea_e_Veronica.pdf Acesso em: 04 mar. 2024.

ZILBERMAN, Regina. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura? Revista do **Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, v. 5 – n. 1, 2009. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/924>. Acesso em: 03 mar. 2024.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Exemplar da atividade discente de compreensão da HQ da Marvel

ATIVIDADE 03 – Projeto PROFLETRAS

TRABALHANDO O GÊNERO HQs DA MARVEL: título da sua Revista :

Cable

Caro aluno, após ler seu conto de Moacyr Scliar responda sobre o conto lido:
Obs.: Como o livro foi lido por uma dupla de alunos, esta ficha poderá ser respondida pelos mesmos, respondam com caneta azul ou preta.

1º) Qual o nome do super-herói encontrado em sua revistinha da Marvel? Que poderes ele possuía?

Cable, alta telecinese e telepatia.

2º) Quais os personagens apresentados em sua HQ?

Tyler, Wauwauilk, Temkist, Wauwprung, etc.

3º) Qual o espaço ou local onde passa a história da sua HQ?

em vários lugares

4º) Que diferença você percebeu entre os heróis das notícias do dia a dia e os da Marvel? Você acredita que herói é somente aquele que possui super poderes? Por quê?

nada, não! O herói que tem poder é fictício e o herói que não tem poder é uma pessoa real.

5º) Depois de ter lido a HQ da Marvel, como você definiria um super-herói?

que tem poder, e outros, que ajuda as pessoas.
tem dois tipos de super-herói

6º) Você gostou da leitura deste gênero? Gostaria de ler outros tipos? Por quê?

Sim, com certeza! porque distrai a mente, é muito bom!
recomendo super.

7º) Você indicaria a leitura deste livro a outros leitores? Por quê?

Sim, bem interessante e boa

14º) Agora que tal resumir abaixo o que você entendeu da história e dê outro final para o seu texto diferente ao da H.

Entendi que ele alcançou seu poder máximo ao ter-
mando um dia mais poderes e multo ten existentes.
o cable possui alta telecinese e telepatia.

APÊNDICE B - Exemplar do aluno de atividade de compreensão do Livro-Conto Parte I

ATIVIDADE 02 – Projeto PROFLETRAS

TRABALHANDO O GÊNERO CONTO - LIVRO: Uma história só pra mim

Caro aluno, após ler seu conto de Moacyr Scliar responda sobre o conto lido:
Obs.: Como o livro foi lido por uma dupla de alunos, esta ficha poderá ser respondida pelos mesmos, respondam com caneta azul ou preta.

1º) Responda sobre o conto lido:

Autor: Moacyr Scliar

Nome da obra: Uma história só pra mim

Nome do Conto: Uma história só pra mim

2º) Qual o tempo da narrativa: (foi narrada em 1ª ou 3ª Pessoa gramatical)

3ª pessoa

3º) Qual o espaço da narrativa? (Local onde se passa a história)

um edifício enorme.

4º) Qual a situação inicial da Narrativa?

Na infância de menino numa casa de brincar grande que tinha um patio enorme e depois ele se mudou para um apartamento.

5º) Retire um trecho da história que compõe o clímax – (a parte de suspense e auge do enredo)

6º) Quem são os personagens principais?

Jão, Fernanda, Rodrigo, Rafael e Brando Montre.

7º) Quem são personagens antagonistas?

Marcelo grande, Marcelo magro e Marcela Estrela e Rodrigo

8º) Quem é o narrador do conto? Qual tipo de narrador? (narrador-personagem e narrador onisciente)

Rodrigo / narrador-personagem.

9º) Qual o trecho do conto que você mais gostou? Descreva-

Em que Rodrigo e Rafael foram o trio de pai de Jão Brando Montre juntos e o pai de Jão acharam que eles eram que estavam roubando o caso dele.

10º) Qual o trecho da história que você não gostou? Descreva e justifique-

O começo desde infância numa casa de brincar como casa grande com um patio cheio de brinquedos e muito sem algum um grão.

APÊNDICE C - Exemplar do aluno de atividade de compreensão do Livro-Conto Parte II

11º) Qual o conflito ou trama encontrados na história? Relate-

Não tem.

12º) Após ter lido o conto, o que você aprendeu com o enredo da história, que lições de vida lhe transmitiu? Relate-

que todos os pensamentos que não diferentes tem uma razão para ser assim.

13º) Você indicaria a leitura deste livro e autor a outros leitores? Por quê?

Sim e um pouco legal.

14º) Agora que tal resumir abaixo o que você entendeu da história-

Eu entendi que Rodrigo, na infância morava em uma grande casa de bairro tinha um pai e uma mãe de anos onde ele brincava ele disse que era um lugar agradável. Então ele foi morar em um apartamento que tinha muito gente boa.

Havia um tipo de esqueleto e esses tipos de pessoa tinha um homem que usava uma enorme peruca avermelhada e outros que falava com Deus tinha um menino que não falava com ninguém diz Rodrigo que ele era muito esquecido que se chamava João.

E então um dia a mãe de João foi até a casa de Rodrigo e o pai de Rodrigo trabalhou de médico e estudando de idos.

E então João tinha um irmão e no entanto o história.

Agora relembre sua leitura e Bom Trabalho!

APÊNDICE D - Atividade complementar de Português 01 - PROFLETRAS

TEXTO : Cobrança

Ela abriu a janela e ali estava ele, diante da casa, caminhando de um lado para outro. Carregava um cartaz, cujos dizeres atraíam a atenção dos passantes: "Aqui mora uma devedora inadimplente".

— Você não pode fazer isso comigo — protestou ela.

— Claro que posso — replicou ele. — Você comprou, não pagou. Você é uma devedora inadimplente. E eu sou cobrador. Por diversas vezes tentei lhe cobrar, você não pagou.

Não paguei porque não tenho dinheiro. Esta crise...

Já sei — ironizou ele. — Você vai me dizer que por causa daquele ataque lá em Nova York seus negócios ficaram prejudicados. Problema seu, ouviu? Problema seu. Meu problema é lhe cobrar. E é o que estou fazendo.

— Mas você podia fazer isso de uma forma mais discreta...

— Negativo. Já usei todas as formas discretas que podia. Falei com você, expliquei, avisei. Nada. Você fazia de conta que nada tinha a ver com o assunto. Minha paciência foi se esgotando, até que não me restou outro recurso: vou ficar aqui, carregando este cartaz, até você saldar sua dívida.

Neste momento começou a chover.

— Você vai se molhar — advertiu ela. — Vai acabar ficando doente.

Ele riu, amargo:

— E daí? Se você está preocupada com minha saúde, pague o que deve.

— Posso lhe dar um guarda-chuva...

— Não quero. Tenho de carregar o cartaz, não um guarda-chuva.

Ela agora estava irritada:

— Acabe com isso, Aristides, e venha para dentro. Afinal, você é meu marido, você mora aqui.

— Sou seu marido — retrucou ele — e você é minha mulher, mas eu sou cobrador profissional e você é devedora. Eu avisei: não compre essa geladeira, eu não ganho o suficiente para pagar as prestações. Mas não, você não me ouviu. E agora o pessoal lá da empresa de cobrança quer o dinheiro. O que quer você que eu faça? Que perca meu emprego? De jeito nenhum. Vou ficar aqui até você cumprir sua obrigação.

Chovia mais forte, agora. Borrada, a inscrição tornara-se ilegível. A ele, isso pouco importava: continuava andando de um lado para outro, diante da casa, carregando o seu cartaz.

Moacyr Sclair

Entendendo o texto:

1º) Qual assunto principal do texto?

2º) Quais os personagens da história?

3º) Qual o local ou espaço onde acontece a história?

4º) Qual conflito encontrado no texto?

5º) Se você pudesse mudar o final da história, como seria? Relate.

5º) Conte com suas palavras a história e dê outro título-

APÊNDICE E - Quadros-Síntese da Sequência Didática

QUADRO 1 - SEQUÊNCIA DA PROPOSTA (PARTE 1)

<p>- Apresentação, reconhecimento do gênero, atividades de compreensão e interpretação do gênero conto.</p> <p>- Apresentação dos contos de Moacyr Scliar e Atividades de leitura e compreensão dos seus contos: “Os Turistas”, “Cobrança”.</p> <p>https://youtu.be/fjqv4-Wg8G0 Gênero textual: conto.</p> <p>https://youtube.com/watch?v=dRisDWfJli8&feature=share</p> <p>- Gênero conto: características, elementos e exemplos de contos.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=XQMC1u4t3Lc&t=2s</p> <p>- Cobrança: olimpíada de língua Portuguesa.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4&t=4s</p> <p>- VIDA MARIA, Canal Oficial do Vida Maria - um projeto premiado pelo Youtube.</p> <p>- Contos de “Os Turistas” e “Cobrança”, de Moacyr Scliar.</p>	<p>06 aulas de 50 min</p>	<p>- Estimular o conhecimento prévio do gênero conto.</p> <p>- Conscientizar sobre o meio de circulação e o público do gênero conto;</p> <p>- Instigar o interesse pela leitura dos contos;</p> <p>- Ler, compreender e interpretar contos breves e longos;</p> <p>Difundir, reconhecer as características e estrutura do conto;</p> <p>- Realizar atividades de reescrita dos contos.</p>
---	---------------------------	--

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

QUADRO 2 - SEQUÊNCIA DA PROPOSTA (PARTE 2)

DESENVOLVIMENTO	CARGA HORÁRIA	OBJETIVOS
<p>- Apresentação, reconhecimento do gênero, atividades de compreensão e interpretação do gênero HQs, HQs da Marvel e notícia;</p> <p>- Atividades de compreensão das HQs e notícias;</p> <p>- Retextualização e reescritura das HQs da Marvel.</p> <p>https://youtu.be/jYPQDZwbUJA</p> <p>- Gênero textual: História em Quadrinhos</p> <p>https://youtu.be/_vi6rzhuUOk</p> <p>- Diferenças entre Charge, Cartoom, Tirinha, Cricatura, HQ e mangá.</p> <p>https://youtube.com/watch?v=xnvPRNLAtaI&feature=share</p> <p>- Aula de Português: História em Quadrinhos e Tiras</p> <p>https://youtu.be/E870stlZ5ag</p> <p>- Você sabia como surgiram as histórias de super-herói?</p> <p>https://youtu.be/Izp8B5LyQqk</p> <p>- A história da Marvel: desde 1939.</p> <p>https://youtu.be/D4nN3QrbQk4</p> <p>- Marvel revela as Origens os superpoderes.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=9pkwnSZjPAw</p> <p>- Gênero textual Notícia: Fácil e rápido</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=aHH5zoOcdkQ</p> <p>- Gata Heroína salva garoto contra-ataque de cachorro / há 6 anos</p>	06 aulas de 50 min	<p>- Estimular o conhecimento prévio do gênero HQ e notícias – gêneros jornalísticos e narrativos.</p> <p>- Conscientizar sobre o meio de circulação e o público do Gênero HQs e notícias;</p> <p>- Instigar o interesse pela leitura das HQs;</p> <p>- Ler, compreender e interpretar HQs da Marvel e notícias;</p> <p>- Difundir, reconhecer as características e estrutura das HQs e notícias;</p> <p>- Realizar atividades de reescrita das HQs da Marvel</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

QUADRO 3 - SEQUÊNCIA DA PROPOSTA (PARTE 3)

DESENVOLVIMENTO	CARGA HORÁRIA	OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento e resgate do gênero conto; - Comparação do perfil heroico dos heróis da Marvel e das notícias de feitos heroicos do cotidiano; - Compartilhamento de ideias sobre herói X super-herói; - Atividades de elaboração e criação de conto autoral de super-herói; - Execução da retextualização do conto autoral de super-herói. 	03 aulas de 50 min	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular o reconhecimento prévio do gênero conto; - Difundir e reconhecer as características e a estrutura do gênero conto estudado anteriormente; - Conscientizar sobre a relação intrínseca entre Herói e Super-herói; - Instigar o significado de herói na elaboração conto autoral; - Realizar atividades de reescrita, elaboração e construção do Conto Autoral de Super-Herói.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

QUADRO 4 - SEQUÊNCIA DA PROPOSTA – REVISÃO E RECONHECIMENTO DOS ASPECTOS ESTRUTURAIS DO CONTO PARA A REESCRITA

DESENVOLVIMENTO	CARGA HORÁRIA	OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação e reconhecimento da paragrafação; - Reconhecimento do processo de revisão textual; - Retomada dos textos autorais com revisão dos aspectos de coesão e coerência do conto elaborado; - Atividade de revisão dos aspectos de estruturais do conto – paragrafação e coesão, tópicos frasais; - Reescritura do conto após Revisão. 	02 aulas de 50 min	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular o reconhecimento prévio de paragrafação e tipos de parágrafos; - Expor os passos do processo de revisão textual; - Retomar e revisar os aspectos estruturais dos contos autorais: Texto “Água em grama pouca”; Texto “O Cangaceiro e o Coronel da Seca”, Texto : “Dois Segundos”; - Realizar atividade de revisão dos aspectos estruturais do conto: paragrafação e coesão, tópicos frasais, pontuação e grafia; - Reescrever os contos autorais após revisão dos aspectos estruturais.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

QUADRO 5 - SEQUÊNCIA DA PROPOSTA – PRODUTO FINAL

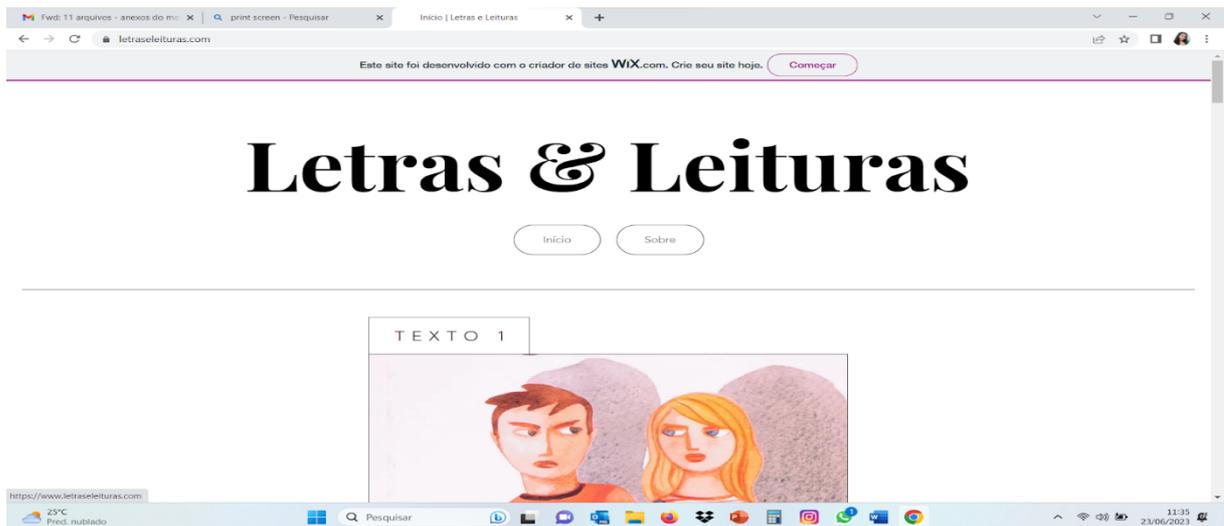
DESENVOLVIMENTO FINAL	CARGA HORÁRIA	OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação e reconhecimento do gênero discursivo digital <i>Podcast</i>; - Reconhecimento do aplicativo Anchor de <i>podcast</i>; - Atividade de Produção Final - de Gravação de podcast do Conto Autoral de Super-herói; - Edição Final dos <i>podcasts</i> dos contos autorais. 	02 aulas de 50 min	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular o reconhecimento prévio do gênero digital oral <i>Podcast</i>; - Difundir e reconhecer as características e estrutura do gênero <i>Podcast</i>; - Reconhecer o funcionamento do aplicativo Anchor; - Aplicar e utilizar o aplicativo Anchor na produção dos contos autorais; - Produzir, editar e divulgar os <i>podcasts</i> e textos autorais em site específico criado.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

APÊNDICE F – Produto Final - Caderno Pedagógico

ANEXOS

ANEXO A – *Print Screen* de partes do site *Letras e Leituras*



TEXTO 1

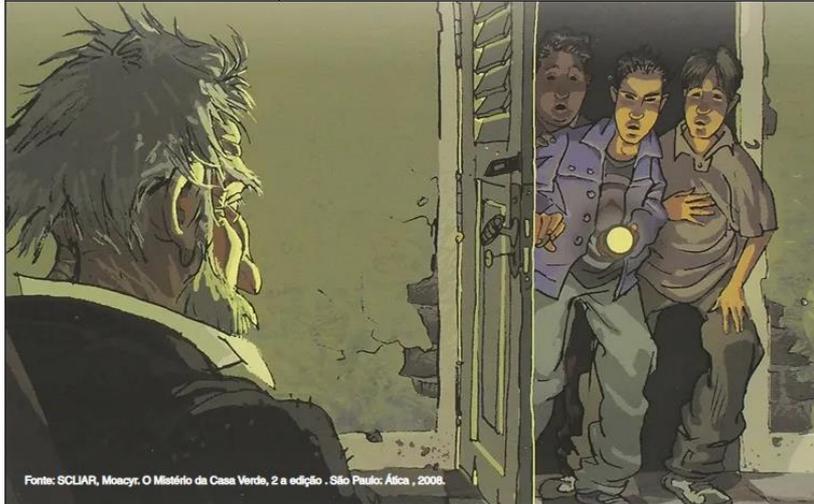
Fonte: SOLAR, Moacyr. Climento de Cartelinhos: uma aventura de Dom Casimiro, 1ª edição. São Paulo: Ática, 2006.

"Águas em Grama Pouca" por Amanda

▶ Podcast

Em Novo Paraíso, morava uma menina Chamada Gabriela Moreira, ela tinha medo de absolutamente tudo, e um certo dia conheceu uma amiga que não tinha medo de nada. Elas se conheceram e foram se aproximando cada vez mais. Com isso, Gabriela Moreira

TEXTO 2



Fonte: SCLAR, Moacyr. O Mistério da Casa Verde, 2ª edição. São Paulo: Ática, 2008.

"O cangaceiro e o coronel da seca" por Davi



Podcast

Nas falácias do deserto nordestino, um homem negro olha para o horizonte de braços cruzados, seu rosto parece sangrar e sua pele pinga de suor diante daquele calor de início de tarde.

TEXTO 3

**"Dois segundos" por Emanuela**

Podcast

Em uma cidade chamada Dorilândia, havia um homem chamado João Pedro, que estava fazendo faculdade aos seus 25 anos. Certo dia, enquanto estava esperando o ônibus, ele se lembrou que

ANEXO B – Imagens dos Livros-Conto Trabalhados



Fonte: Fotografada pela autora (2023).

ANEXO C - Destaque de algumas HQS lidas pelos discentes



Fonte: Fotografada pela autora (2023).

ANEXO D - Seleção de algumas revistas lidas pelos discentes



Fonte: Fotografada pela autora (2023).

ANEXO E - Texto 18 – *Dois Segundos*

Em uma cidade chamada Dorilândia havia um homem chamado João Pedro ele estava fazendo faculdade aos seus 25 anos, enquanto ele estava esperando o ônibus ele se lembrou que esqueceu de fazer um texto da faculdade e então quando ele estava fazendo ele percebeu que ele fez tudo aquele texto mais rápido que o normal em dois segundos e então, ele ficou preocupado e se perguntava a si mesmo

- o que está acontecendo comigo

Quando ele chega a sua faculdade fala com seu melhor amigo Guilherme

- Oi Guilherme

- Boa tarde João P. você fez o texto de ontem

- fiz

- passe para mim

E João P. ainda preocupado com aquilo que tinha acontecido. Então a professora chega e passa outro texto João sabendo aquilo que tinha acontecido ele então esperou a prof chamar os outros alunos e quando estava chegando na sua vez ele começou a fazer o seu e quando ele chega em casa e vai conversar com sua mãe:

- Mãe

- Oi meu filho

- Mãe é normal escrever um texto em 2 segundos

- filho, não, só aqueles que tem super poder

- haa

- porque meu filho?

- por nada não mãe

um ano se passou e João Pedro se formou ele resolveu trabalhar e também resolveu ser um super herói. É quase nada tinha para ele fazer com aquele super e então anos depois Dorilândia estava com milhões e milhões de papéis para assinar ou se não assinasse em 2 segundos a pequena cidade ia falecer e então ele ficou sabendo e lá foi ele

- Boa tarde Posso ajudar?

As pessoas já conheciam ele e falaram

- Pode sim por favor rápido nos só temos 5 segundos! Você pode assinar todos os papéis no meu nome

É ele conseguiu salvar a pequena cidade e infelizmente ele perdeu seu super poder por conta de um feitivo que jogaram sobre ele.

F i m!

Por Emanuela (nome fictício)

ANEXO F - Texto 3 – *Águas em grama pouca*

Em Novo Paraíso, morava uma menina Chamada Gabriela moreira, ela tinha medo de absolutamente tudo, e um certo dia conheceu umas amigas que não tinha medo de nada, elas se conheceram e foram se aproximando Cada vez mais e Gabriela moreira foi perdendo todo o seu medo, com um tempo ela começou a se divertir mais e mais, ela foi para a Gramma Pouca com família e amigos para um passeio em piscina, mares, entre outros, eles começaram a se divertir, brincar e gargalhar muitos nisso Gabriela Moreira acabou se afogando e sua amiga Juliana salvou ela e ajudou, sua mãe ficou muito nervosa, e preocupada, ela viu que Juliana ajudou sua filha e foi agradecer chorando por ela ter salvado sua filha daquele afogamento. Tempos depois Gabriela começou a mamorar e casou construiu sua família e foi embora para outra Cidade, em natal ela foi visitar sua família em novo paraíso, lá eles fizeram uma festa natalina entre amigos e família todos juntos se divertiram, as 00:00 foram participar da santa ceia eles comeram bastante e antes do nascer do sol todos foram para praia, quando todos voltaram, cada um foi para sua casa.

Por Amanda (nome fictício)

ANEXO G - Texto 6 – O Cangaceiro e o Coronel da Seca

Nas falácias do deserto nordestino um homem negro olha para o horizonte de braços cruzados, seu rosto parece sangrar e sua pele sua diante daquele calor de início da tarde.

João de Aparecida mais conhecido por sua alcunha de “O gangaceiro” passa com seu cavalo pelas redondezas do Sergipe, estado sergipano onde ele passa a maior parte de seu tempo:

- *Que seca braba. O açude chega secou.*

dizia ele com seu sotaque nordestino. De repente, seu cavalo começou a galopar a sentido contrário de onde ele estava.

O animal correu até ao ponto de encontrar uma carroça cheia de moças, onde começou a come-las.

João saiu de seu cavalo e foi ao encontro da carroça, onde descobriu que era de uma pequena produtora em Carira. Ao longe, João viu um vulto, como se fosse um tipo de miragem, ao chegar mais perto o homem se assustou:

- *Cruz credo!*

Era um corpo de um homem negro que havia morrido sentado:

- *Como é que pode um homi morre sentado meu Deus.*

Triste com aquela situação, João pegou seu cavalo e foi rumo a Carira, de onde aquela havia partido.

Urubus rodeavam a cidade e chicoteadas eram ouvidas a metros de distância; A situação não estava muito boa naquela cidade.

Ao chegar aos portões da cidade, João se deparou com uma terrível situação, negros estavam sendo escravizados e obrigados a trabalhar nas fazendas do credor da cidade. Alguns deles estavam acorrentados e enfileirados no chão de pedra.

João perguntou a um deles:

- *O que está havendo aqui? O homem respondeu:*

- *estamos indo as fábricas de algodão.*

- *acorrentado? – indagou João na mesma hora.*

- *Nós somos escravos do Coronel Atrúncio, ele nos comprou de um fazendeiro. Rapidamente João quebrou as correntes dos escravos.*

Uma mulher assustada perguntou:

- *Como o senhor fez isso?*

- *Parece que eu tenho umas habilidade que ocês não tem.*

- *Aquele imprestável não me servia de nada. João exclama:*

- *O que é isso? Você trata um ser humano como objeto?*

- *Saia de minha propriedade ou eu terei que te expulsar!*

João então indagou:

- *Tent...*

Sua fala foi interrompida por um tremor no solo, em alguns segundos o chão ficou seco a ponto de esquentar a temperatura.

Atrúncio então pulou no chão e disse:

- *Diga, de novo.*

rapidamente João disparou no coronel e o chutou com toda força. Aquilo não surtiu efeito nenhum, pelo contrário, a perna de João se desidratou em um piscar de olhos e caiu no chão.

O coronel então disse:

- *Onde está a sua raiva?*

João pegou a sua arma e disparou no coronel que nem se moveu.

- *Patético... O quê?!*

João havia sumido e um vulto aparecia por toda parte.

- *Se você deixa tudo seco, Que tal uma chuva no sertão? – dizia João correndo rapidamente.*

Toneladas de areia se juntaram no céu e desabaram em forma de água chão. A chuva foi tamanha que o solo seco simplesmente desapareceu.

O coronel já muito fraco caiu no chão e pediu que não o matasse.

- *João disse:*

- *Eu não sou homem que mata, agora solte os escravos e me diga como aquele homem morreu na estrada.*

Gaguejando Astrúncio disse:

- *Não fui eu, um ancião de São Cristóvão o matou e o colocou de pé.*

- *Que estanho, eu irei lá – disse João caminhando junto de Astrúncio aos escravos. Após soltá-los e ser agradecido por eles, João partiu com seu cavalo de São*

Cristóvão, mas isso já outra história.

Por Davi (nome fictício)

ANEXO H - Texto Autoral nº 18 Revisado com reescritura final: *Dois Segundos*

Em uma cidade chamada Dorilândia, havia um homem chamado João Pedro, que estava fazendo faculdade aos seus 25 anos. Certo dia, enquanto estava esperando o ônibus, ele se lembrou que esqueceu de fazer um texto da faculdade e então quando estava fazendo percebeu que fez todo aquele texto o mais rápido que o normal, em dois segundos. Desse modo, quando ele estava fazendo, percebeu que fez todo aquele texto mais rápido que o normal, em dois segundos. Logo, ele ficou preocupado e perguntava a si mesmo:

- O que está acontecendo comigo?

stá acontecendo comigo?

Quando ele chega à sua faculdade, fala com seu melhor amigo Guilherme.

- Oi, Guilherme.

- Boa tarde, João Pedro. Você fez o texto de ontem?

- Fiz.

- Passe para mim, por favor

E João Pedro, ainda preocupado com aquilo que tinha acontecido...

Então a professora chega e passa outro texto, João Pedro sabendo aquilo que tinha acontecido esperou a prof.^a chamar os outros alunos e quando estava chegando na sua vez ele começou a fazer o seu, quando novamente consegue. Assim, ele chega em casa e vai conversar com a sua mãe:

- Mãe?!

- Oi, meu filho!

- Mãe, é normal escrever um texto em 2 segundos?

- Filho, não, só aqueles que têm superpoderes.

- Ah!

- Por que, meu filho?

- Por nada não, mãe.

Um ano se passou e João Pedro se formou. Ele resolveu trabalhar e também resolveu ser um super-herói. Porém, quase nada tinha para ele fazer com aquele superpoder, assim anos se passam.

Então, em um tempo depois, Dorilândia estava com milhões e milhões de papéis para assinar ou se não assinasse em 2 segundos a pequena cidade ia falecer e então ele ficou sabendo e lá foi ele.

- Boa tarde. Posso ajudar?

As pessoas já o conheciam e falaram:

- Pode sim, por favor, rápido nós só temos 5 segundos! Você pode assinar todos os papéis no meu nome.

E ele conseguiu salvar a pequena cidade. Porém, infelizmente ele perdeu o seu superpoder por conta de um feitiço que jogaram sobre ele.

F i m!

Por Emanuela (nome fictício)

ANEXO I - Texto nº 3 com revisão e reescritura final: *Águas em grama pouca*

Em Novo Paraíso, morava uma menina Chamada Gabriela Moreira, ela tinha medo de absolutamente tudo, e um certo dia conheceu uma amiga que não tinha medo de nada. Elas se conheceram e foram se aproximando cada vez mais. Com isso, Gabriela Moreira foi perdendo todo o seu medo.

Com o passar do tempo, ela começou a se divertir mais e mais. Assim, na mesma semana, Gabriela foi para Grama Pouca com a família e os amigos para um passeio em piscina, mares, entre outros. Desse modo, eles começaram a se divertir, brincar e gargalhar muito.

car e gargalhar muito.

Nisso, Gabriela Moreira acabou se afogando e a sua amiga Juliana salvou. Ela a ajudou, e sua mãe ficou muito nervosa e preocupada. Ela viu Juliana ajudando sua filha e foi agradecer chorando por ela ter salvo sua filha daquele afogamento.

Tempos depois, Gabriela começou a namorar e casou, construiu sua família e foi embora para outra cidade. Nos festejos natalinos, ela foi visitar sua família, chegando lá, todos fizeram uma festa entre amigos e família, juntas se divertiram muito. Às 00:00 horas, foram participar da santa ceia, eles comeram bastante e antes do nascer do sol todos foram para a praia, quando todos retornaram, cada um foi para sua casa.

ticipar da santa ceia, eles comeram bastante e antes do nascer do sol todos foram para a praia, quando todos retornaram, cada um foi para sua casa.

Por Amanda (nome fictício)

ANEXO J - Texto autoral nº 6 após revisão e reescritura final: *O Cangaceiro e o Coronel da Seca*

Nas falácias do deserto nordestino, um homem negro olha para o horizonte de braços cruzados, seu rosto parece sangrar e sua pele pinga de suor diante daquele calor de início da tarde.

João de Aparecida, mais conhecido por sua alcunha de “o cangaceiro”, passa com seu cavalo pelas redondezas de Sergipe, estado onde ele passa a maior parte de seu tempo:

- Que seca braba, o açude até secou! - dizia ele com seu sotaque nordestino. De repente, seu cavalo começou a galopar na direção contrária.

O animal correu até ao ponto de encontrar uma carroça cheia de espigas de milho, e começou a comê-las.

João saiu de seu cavalo e foi ao encontro da carroça, onde descobriu que era de uma fazendeira em Carira. Ao longe, João viu um vulto, como se fosse uma miragem, ao chegar mais perto, o cangaceiro se assustou:

- Cruz credo!

Era um corpo de um homem que havia morrido sentado. O homem aparentava ter 30 e poucos anos, era negro e muito forte, o sangue escorria pelo seu corpo e caía sobre o chão seco.

- Comé que pode um homi morrê sentado, meu Deus!!!

Triste com aquela situação, João pegou seu cavalo e foi rumo à Carira tirar satisfação com o fazendeiro que era dono daquela carroça, pois sabia que o homem negro não morreu por nada, e sim foi assassinado.

Urubus rodeavam a cidade de Carira e chicoteadas eram ouvidas a metros de distância; a situação não estava muito boa por lá.

Ao chegar na entrada da cidade, João se deparou com uma cena terrível: negros e indígenas estavam acorrentados e levavam chicoteadas a todo instante.

João perguntou a um deles:

- O que está tendo aqui?

O homem respondeu ofegante:

- Estamos indo às fábricas de milho.

- Acorrentado? – questionou João.

- Coronel Atrúncio dominou minha aldeia e matou toda a minha família, desde então ele vem nos obrigando a trabalhar.

Surpreso e com muita raiva, João quebrou todas as correntes em um piscar de olhos.

Como fizestes isso? – gritou uma mulher.

- Eu tenho uma habilidade que ocês não têm.

Mais ao fundo, um capanga de Atrúncio se enfureceu.

- O que você fez com a mercadoria?!

Puxando uma arma, o homem deu 5 tiros em João. Com o disparo dos tiros, a poeira do chão se levantou e ao se dissipar revelou que João estava intacto.

- Como isso é possível?!!

João então disse:

- Quando eu tinha 5 anos, me afoguei num açude que eu brincava na época. Minha mãe não estava lá e eu acabei apagando. No escuro eu vi uma luz e acordei sentado ao lado do açude, não me lembro de mais nada depois disso, sei que ganhei minhas habilidades assim.

- Deixe de laia e lute como homem! – gritou o capanga.

Do chão começou a se formar bolhas e águas gigantes que prenderam o homem.

- Agora me diga onde está Atrúncio? – perguntou João.

- Ele está no centro, na sua casa, no centro da cidade – gritou o capanga, gemendo de dor.

João saiu disparado ao centro, onde avistou um gigantesco casarão florido, iluminado por postes de luz e velas. Atrúncio, um homem velho, de cabelos grisalhos, estava sentado na sacada do casarão.

- Os vizinhos agora vendem escravos? – berrou João em baixo da casa.

- Saia daqui antes que eu lhe quebre a cara, moleque. Você não sabe com quem tá mexendo – Atrúncio não tinha ido muito com a cara de João.

- Depois, então, venha aqui e quebre minha cara, seu velho burguês!

Atrúncio não gostou de ter sido comparado com um burguês, então o coronel pulou na direção de João, cravando um buraco no chão.

- O que você quer? – gritou Atrúncio na frente de João, revelando que tinha mais de dois metros de altura.

- Achei um homem morto na entrada e ao chegar aqui vi que você escraviza negros e indígenas, eu, assim, exijo que liberte a todos.

Atrúncio riu e deu um soco com uma força enorme em João, que voou cinco metros, batendo contra o casarão.

- Seu burguês safado! não sabe que não é assim que se trata as visitas?!

Atrúncio entrou em fúria e voou na direção de João, o golpeando com diversos socos.

- Não é só você que tem habilidade sobre-humanas.

No lugar onde João foi golpeado, começou a secar sua pele e foi se desnutrindo.

- Eu tenho o poder de secar quase tudo – gritou Atrúncio.

- Ainda bem que minhas habilidades envolvem água.

João fez com que seu braço se tornasse um chicote de água e atirou em Atrúncio, mas a água simplesmente evaporou.

- Vamos acabar logo com isso – disse o coronel.

De repente, o centro simplesmente sumiu e tudo se tornou seco. A terra queimava os pés e a temperatura subiu mais 7 graus.

A terra subiu aos céus e formou um gigantesco globo de areia e terra, daquilo se emanava cargas imensas de energia.

- Adeus, tão famoso cangaceiro.

Aquela bola de areia foi mandada ao chão com toda a força, da cidade só se viu a luz que aquilo tudo emitiu. Quando a poeira abaixou, lá estava ele, João segurou todas aquelas toneladas de terra com suas mãos.

- Não me subestime.

De repente, o corpo de João se tornou água e o chão em sua volta virou simplesmente um mar revolto.

Tudo se explodiu e desmanchou sobre a terra, Atrúncio caiu fraco ao chão e logo João o encontrou.

- Não me mate, por favor! – disse chorando Atrúncio.

- Eu não mato ninguém não, não sou homem de fazer isso. Agora, me diga por que matou aquele homem?

- Não o matei, eu o vendi a uma anciã em São Cristóvão, não sei o que aconteceu depois – disse Atrúncio.

João se decepcionou em ouvir aquilo e decidiu que iria até o fim para saber o que aconteceu.

O cangaceiro voltou, soltou todos os escravos e mandou levar Atrúncio à delegacia da região.

João pegou seu cavalo e partiu à cidade de São Cristóvão, mas isso já é outra história.

Por Davi (nome fictício)