

A PRODUÇÃO ICÔNICO-VERBAL: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Alan César Belo Angeluci*

Claudia Zucatelli**

Claudia Valeria Okayama***

Resumo: O estudo da linguagem através de gêneros textuais apresenta-se como um importante recurso ao docente de Educação Básica. A aplicação de determinados métodos para o uso dos gêneros textuais pode representar um avanço no letramento dos alunos. Este trabalho descreve uma pesquisa de caráter exploratória feita a partir da análise de dados quantitativos e qualitativos coletados junto a 20 alunos da Educação Básica de uma escola municipal do Grande ABC, no Estado de São Paulo. Por meio do uso do método de Sequência Didática de Gêneros Textuais, idealizado pelo Grupo da Universidade de Genebra, alunos da Educação Infantil, na faixa dos 5 anos de idade, produziram textos do gênero Histórias em Quadrinhos. O objetivo foi discutir os processos empregados pelos alunos para reelaboração dos textos produzidos inicialmente. A análise dos dados revelou que se registraram avanços quanto à produção de uma narrativa icônica e icônica-verbal.

Palavras-chave: Sequência Didática; Gêneros Textuais; Educação Básica; Educação Infantil.

Abstract: The study of language through textual genres presents itself as an important resource to the teacher of Basic Education. The application of certain methods for the use of the textual genres can represent an advance in students' literacy. This work describes an exploratory research made from the analysis of quantitative and qualitative data collected from 20 Basic Education students of a municipal school of Grande ABC, in the State of São Paulo. From the use of the method of Didactic Sequence of Textual Genres, idealized by the Group of the University of Geneva, students of Child Education, in the age group of 5 years old, produced texts of the genre Comics. The aim was to discuss the processes used by the students to rework the texts produced initially. Data analysis revealed that there were advances in the production of an iconic and verbal-iconic narrative.

Keywords: Didactic Sequence; Textual Genres; Basic Education; Child Education.

* Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul/USCS. Doutor pela Universidade de São Paulo (USP), com pós-doutorado pela Universidade do Texas (Austin, EUA) e ECA-USP. Líder do Grupo de Pesquisa Smart Media & Users/SMU, São Caetano do Sul, São Paulo, Brasil, aangeluci@uscs.edu.br.

** Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul/USCS, membro do Grupo de Pesquisa Smart Media & Users/SMU, São Caetano do Sul, São Paulo, Brasil, clauzuca@hotmail.com

*** Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul/USCS, membro do Grupo de Pesquisa Smart Media & Users/SMU, São Caetano do Sul, São Paulo, Brasil, clauokay@gmail.com

Introdução

O ensino de língua portuguesa passou por muitas mudanças nos últimos anos. O texto passou a ser objeto de estudo nas salas de aula e não somente pretexto para o ensino de outros conteúdos. Por essa razão, desde a Educação Infantil, o estudo da linguagem através dos gêneros textuais e não mais através de práticas descontextualizadas de leitura e de escrita se apresenta como possibilidade de promoção de avanços no processo de letramento desses alunos.

No presente artigo, apresenta-se um relato de experiência a partir da análise de dados quantitativos e qualitativos coletados junto a 20 alunos da Educação Básica de uma escola municipal do Grande ABC, no Estado de São Paulo. Partindo da produção de textos escritos por alunos da Educação Infantil, na faixa dos 5 anos de idade, utilizou-se como abordagem o método de Sequência Didática de Gêneros Textuais, idealizado pelo Grupo da Universidade de Genebra¹, abordando-se, especificamente, o gênero de Histórias em Quadrinhos (HQs).

Na primeira seção, “As HQs na Educação Infantil: o mundo dos desenhos e das narrativas”, discorreu-se sobre o trabalho com a linguagem das histórias em quadrinhos nas salas de aula; na seção “As Sequências Didáticas (SD) para a produção de textos escritos”, apresentou-se o método de Sequências Didáticas como dispositivo para o trabalho com gêneros textuais; em seguida, na seção “O método de SD aplicado à produção de uma HQ na Educação Infantil”, descreveu-se cada uma das etapas da SD planejada; em “Análise das etapas de produção: os resultados obtidos e a validação da SD”, apresentou-se o desenvolvimento e validação de uma Sequência Didática para a produção de HQs.

As HQs na Educação Infantil: o mundo dos desenhos e das narrativas

As crianças são confrontadas diariamente com uma ampla variedade de textos, seja no ambiente escolar ou fora dele. Nas salas de aula da Educação Infantil, é muito comum o trabalho com nomes e as listas costumam ser exaustivamente exploradas em muitas das situações de leitura e de escrita promovidas nesse segmento da escolarização. Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) já indicavam que o trabalho

¹ Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz fazem parte da equipe de Didática de Línguas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra. Os autores têm trabalhos publicados na área de desenvolvimento e ensino da linguagem oral e escrita, assim como em didática de línguas. Suas pesquisas relacionam-se ao ensino-aprendizagem da produção de gêneros textuais orais e escritos (ROJO e CORDEIRO, 2004)

com as linguagens oral e escrita nesse segmento deveria ser feito por meio de práticas contextualizadas e voltadas à promoção do letramento, não se reduzindo à aquisição de vocabulário, listas de palavras ou sentenças.

Acerca do trabalho com o texto, também, destacamos a concepção bakhtiniana de linguagem e gênero discursivo, que aponta que a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados orais e escritos relativamente estáveis (BAKHTIN, 1997) e a diferenciação proposta por Marcuschi (2010) sobre tipos e gêneros textuais, que considera que os primeiros referem-se a uma sequência definida por critérios internos – linguísticos e formais –, sendo limitados a poucas categorias, ao passo que os últimos fundam-se em critérios sociocomunicativos e discursivos.

As narrativas ficcionais despertam grande encantamento nos alunos dessa faixa etária, seja por meio da leitura feita pelo professor ou daquelas feitas pelos próprios, que incluem a leitura de imagens ou a mobilização de outras estratégias que extrapolam a decodificação fonética das palavras. Segundo Ferreira e Teberosky (1986), a aprendizagem da leitura inicia-se muito antes do que a escola imagina, através de insuspeitados caminhos, que extrapolam o domínio de técnicas.

É fácil identificar HQs visualmente, por meio dos quadros, desenhos e balões. No entanto, categorizá-las como gênero é uma tarefa complexa. Predominantemente, pertencem à tipologia narrativa; porém, como qualquer outro gênero, podem apresentar características de outros tipos textuais. Os quadrinhos também apresentam relações com o cinema e com os desenhos animados (MENDONÇA, 2010).

No universo das narrativas ficcionais, assim como outros gêneros, as HQs podem ser acessadas por crianças que ainda não dominam o sistema alfabético de escrita, de forma mais especial, por contarem com a imagem como recurso para comunicação das mensagens. Nesse gênero, os códigos verbal e visual atuam em constante interação para promover a narração. A mensagem é passada ora, exclusivamente, pelo texto escrito, ora pela linguagem pictórica e, na maioria das vezes, é percebida pelos leitores por intermédio da interação dos dois códigos (VERGUEIRO, 2004).

Além de ler ou ouvir histórias, as crianças pequenas costumam apreciar e produzir desenhos, nas salas de aula da Educação Infantil, estabelecendo-se, portanto, mais aproximações com o gênero, uma vez que a imagem desenhada é o elemento básico das HQs (VERGUEIRO, 2004). Na definição de Mendonça (2010), podemos categorizar provisoriamente as HQs como um gênero icônico ou icônico-verbal narrativo no qual, a cada

quadro, é possível visualizar a progressão temporal. Seus elementos típicos são os desenhos, os quadros e os balões ou legendas, nos quais se insere a linguagem verbal.

A menor unidade narrativa nas HQs é o quadrinho ou vinheta. Segundo Vergueiro (2004), a sucessão desses quadros é organizada no sentido da leitura do texto, o que corresponde, no mundo ocidental, à disposição do alto para baixo e da esquerda para a direita, permitindo o entendimento da mensagem. Isso ocorre internamente também, ou seja, dentro de cada quadrinho, os personagens e suas respectivas falas são dispostos de modo que os acontecimentos que ocorrem antes temporalmente são apresentados à esquerda.

Na Educação Infantil, as crianças desenham cotidianamente e, muitas vezes, valem-se desses registros para elaborar narrativas, “contando” aos professores o que desenharam, como se o desenho fosse uma história. Essas produções costumam estar organizadas num único quadro, que corresponde, geralmente, à totalidade de uma folha de sulfite. Já numa produção de HQs, para a representação de uma ação ou acontecimento, cada quadrinho, embora seja uma imagem fixa, representa um instante específico ou uma sequência interligada de instantes (VERGUEIRO, 2004), sendo esse um dos elementos a ser planejado anteriormente ao início da produção. Deste modo, ao desenhar para contar uma história, será necessário mobilizar outras estratégias diferentes das comumente utilizadas pelas crianças.

As Sequências Didáticas (SD) para a produção de textos escritos

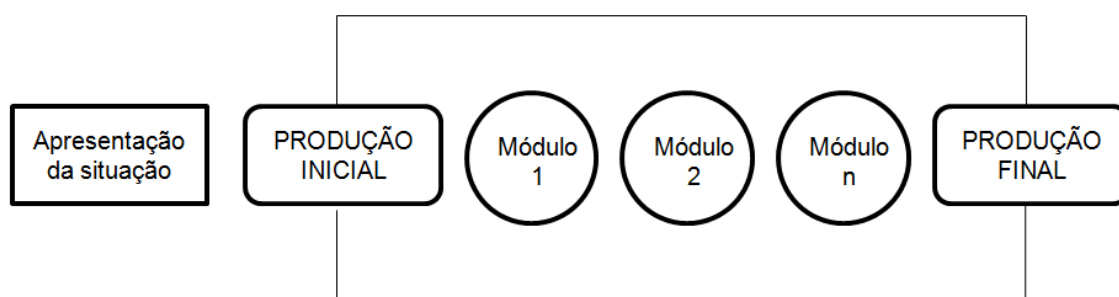
A concepção defendida neste artigo pauta-se no princípio das Sequências Didáticas (SD), em que se comunicar por meio da oralidade ou da escrita pode e deve ser ensinado sistematicamente. A SD é apresentada pelos pesquisadores do Grupo de Genebra como estratégia para articular esse ensino, tanto no oral quanto no escrito, e constitui uma sequência de módulos, organizados em conjunto para melhorar uma determinada prática de linguagem ou como instrumentos de apropriação dessa prática (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004).

A finalidade de uma SD é ajudar o aluno a dominar melhor um gênero, permitindo-lhe escrever ou falar de forma mais adequada em uma determinada situação de comunicação. O trabalho deve ser realizado sobre gêneros que o aluno não domina ou quando o faz de maneira insuficiente e sobre gêneros que não sejam acessados facilmente de forma espontânea pela maior parte dos alunos (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004). Assim, embora se constitua como gênero acessível aos alunos, no âmbito da leitura, a produção de HQs

demanda a mobilização de conhecimentos que carecem de um trabalho intencional e sistematizado.

Por ser modular, o trabalho com SD permite uma diferenciação do ensino, favorecendo a elaboração de projetos e centrado-se, realmente, nas dimensões textuais das expressões orais e escritas. O princípio da modularidade se inscreve numa perspectiva construtivista, interacionista e social, supondo a realização de atividades intencionais, estruturadas e intensivas que devem se adaptar às necessidades particulares dos diferentes aprendizes (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004). O esquema apresentado na Figura 1 é a base de uma sequência didática.

Figura 1 – Sequência Didática



Fonte: DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 83

De certo modo, trata-se de decompor as atividades comunicativas complexas que os alunos ainda não estão aptos a realizar autonomamente, o que permite abordar, separadamente, os componentes que constituem problemas para os aprendizes (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004). Pode-se compreender que uma sequência didática, na abordagem dos pesquisadores genebrinos, caminha do complexo para o simples – da produção inicial aos módulos – e, novamente, do simples ao complexo – para a produção final.

O método de SD aplicado à produção de uma HQ na Educação Infantil

As HQs foram o gênero escolhido em articulação ao *Projeto Super-Heróis*, desenvolvido no segundo semestre do ano letivo de 2016 em uma escola municipal do Grande ABC, no Estado de São Paulo. Os alunos assistiram a diversos filmes de heróis, fizeram pesquisas, participaram de rodas de conversa e desenvolveram trabalhos de Artes e de Linguagem, objetivando expor essas produções em um evento aberto à comunidade. Nesse

contexto, se inseriu o gênero, uma vez que muitos super-heróis conhecidos pelos alunos através dos filmes têm sua origem no universo das HQs.

Anteriormente à *apresentação da situação de comunicação*², foi feita uma roda de conversa com os alunos, através da qual foram levantados alguns conhecimentos prévios sobre o gênero e também sobre onde as HQs poderiam ser encontradas. A esse respeito, Serafim (2015) aponta que a construção de significados se dá também por meio de perguntas, postas pelo adulto, sobre o suporte em que se encontra o texto.

Como eles já estavam inseridos em um cabedal de atividades voltadas à temática “super-heróis”, a apresentação da situação foi feita em uma roda de conversa em que foram explicitados aos alunos os objetivos da produção desta HQ, que consistiria numa forma de comunicar aos visitantes da exposição uma história de um personagem conhecido dos alunos.

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), ao apresentar a situação aos alunos, é preciso fornecer todas as informações necessárias para que eles conheçam o projeto de comunicação pretendido e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado. Os pesquisadores genebrinos também propõem que, sempre que possível, as sequências didáticas sejam realizadas no âmbito de um projeto de classe que pode ser, em parte, fictício.

Antes da elaboração da *produção inicial*, a professora propôs às crianças que escolhessem um (a) protagonista para as narrativas, tendo sido escolhido o “Homem-Aranha”. Por conta do projeto em curso, os alunos tinham assistido recentemente a um filme do personagem. A *elaboração de conteúdos*, em uma produção de texto, é um aspecto que configura uma das dificuldades a serem abordadas, sendo necessário aos alunos conhecerem as técnicas para buscar, elaborar ou criá-los em função do gênero (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004). Nesse sentido, a narrativa fílmica forneceu subsídios para a posterior produção.

A *produção inicial* foi feita oferecendo-se sulfite, lápis e borracha aos alunos. Foram deixadas também à disposição régua. A consigna foi dada verbalmente: produzir uma história em quadrinhos do personagem “Homem-Aranha” para divulgação em evento aberto à comunidade escolar.

A produção inicial tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os alunos como para o professor. Para os primeiros, esclarece quanto ao gênero abordado e lhes permite descobrir o que já sabem fazer e conscientizar-se dos problemas que eles

² A apresentação da situação de comunicação é o momento no qual a tarefa de expressão oral ou escrita é descrita de maneira detalhada aos alunos. Seu objetivo é expor-lhes um projeto de comunicação que será realizado verdadeiramente por meio da produção final. É a etapa de preparação para a produção inicial (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004)

mesmos ou os colegas encontram. Para o último, define o que é preciso trabalhar a fim de desenvolver as capacidades de linguagem dos alunos (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004).

Com base nas produções iniciais, foram planejados sete módulos, permitindo a abordagem, separadamente dos diversos elementos da atividade de produção de uma HQ. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) indicam *atividades de observação e análise de textos* como ponto de referência indispensável à aprendizagem de um gênero. Os módulos 2, 3 e 6 contaram com atividades de manuseio de gibis e leitura orientada de HQs fotocopiadas aos alunos. Outros gêneros foram utilizados para comunicação de conteúdos relacionados ao gênero: cartazes e vídeos, nos módulos 3, 4 e 5 para abordagem dos conceitos de tipos de balões e onomatopeias.

As *tarefas simplificadas de produção* permitiram a concentração em aspectos mais particulares da elaboração do texto e foram contempladas nos módulos 1, 3 e 7 por meio de apreciação e desenho dos personagens de HQs, produção coletiva de textos e reconto oral de partes das aventuras narradas no filme.

Além disso, para capitalizar as aquisições durante o processo, os pesquisadores genebrinos propõem a elaboração de *listas de constatações*. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apontam para a necessidade de elaboração de uma linguagem comum para que se possa falar dos textos, comentá-los, desenvolvendo uma linguagem técnica comum à classe e ao professor. Nesse caso, foram desenvolvidos cartazes fazendo-se uso de textos e imagens que remetessem os alunos da faixa etária em questão aos aspectos estudados.

Após a realização dos módulos, os alunos elaboraram a *produção final* de uma HQ cujo protagonista foi o “Homem-Aranha”. O sétimo módulo, que consistiu na recuperação oral de elementos das narrativas conhecidas do personagem e a *produção final* foram desenvolvidos no mesmo dia.

Análise das etapas de produção: os resultados obtidos e a validação da SD

Na fase de *validação* de uma SD, verifica-se se o aprendido foi consolidado. A validação se apoia sobre os dados colhidos durante a *experimentação*, incluindo-se as produções dos alunos. A experimentação, por sua vez, consiste na aplicação da SD em sala de aula com a produção de registros e de observações realizadas durante o processo (APARÍCIO e ANDRADE, 2016).

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apontam que a produção inicial configura o momento em que os alunos elaboram um primeiro texto oral ou escrito, revelando para si mesmos e para o professor as representações que possuem dessa atividade. Ao contrário do que se pode supor, mesmo que ainda não respeitem todas as características do gênero em questão, essa experiência não coloca os alunos em uma situação de insucesso.

Apesar de não tê-los colocado em uma situação de fracasso, a produção inicial colocou alguns desafios aos alunos: planejar quantos quadrinhos fariam, manejar a régua e representar uma narrativa valendo-se de elementos icônicos ou icônico-verbais. A professora estimulou algumas crianças a recuperarem oralmente algumas passagens da história conhecida através do filme do super-herói para iniciarem a produção.

Das vinte produções analisadas, cinco não apresentaram a construção de uma narrativa sequencial. Além da observação das produções, nestes casos, a professora certificou-se com as crianças oralmente do que tentaram representar, para não haver distorções derivadas da má interpretação dos desenhos. Nas Figuras 2 e 3, é possível observar que os alunos desenharam o personagem em posições ou com roupas diferentes, não representando quadro a quadro uma sequência temporal criada ou recriada a partir do filme assistido.

Figura 2 – Produção Inicial de A



Figura 3 – Produção Inicial de B



Na produção inicial, nenhum aluno utilizou linguagem icônico-verbal. Todas as produções foram somente desenhadas. Esse dado revela a importância da realização de um trabalho sistematizado sobre os gêneros textuais. Embora existam HQs somente icônicas, na roda de conversa feita anteriormente às produções, alguns alunos reconheciam o gênero também por conta dos elementos verbais, conforme transcrição a seguir³. No entanto, nenhum aluno incorporou esses elementos à sua primeira produção.

C: Aquele negócio que fica assim [fez o formato com as mãos] é o balão.

D: É um gibi que tem algumas historinhas.

E: Aquele balão tem uma pontinha aqui embaixo. Aquela ponta parece igual uma agulha de costurar roupas, mas não é. É um balão com uma agulha!

C: Um balão de pensamento do que a pessoa tá falando.

E: Ele não flutua, mas ele fica, ele fica fazendo as pessoas fazer um desenho bem legal, fazer uma história em quadrinhos. Faz a pessoa querer fazer quadrinhos.

A esse respeito, Mendonça (2010) enfatiza a importância de uma análise específica das HQs, como objeto de trabalho pedagógico na escola. Para o entendimento dos múltiplos usos da linguagem nesse gênero, ela propõe estudar elementos icônicos como a forma e o contorno dos balões, tamanho e tipo das letras, sinais usados no lugar das letras, a disposição do texto e a relação de todos esses elementos para a produção de sentido.

Em diversos módulos, nesta SD, a professora propôs leitura de textos de referência, destacando aspectos característicos das HQs. Nessas leituras, os alunos foram levados a refletir sobre os significados dos diferentes formatos de balões, bem como sobre as onomatopeias presentes nesses textos. Algumas metáforas visuais também foram objeto de estudo. Para organizar essas informações, a professora elaborou cartazes que se traduziram em uma espécie de glossário visando a trazer referências para os alunos reelaborarem sua produção inicial.

No trabalho com a produção de HQs em sala de aula, é preciso despertar o olhar dos alunos para algumas regularidades na forma com que os personagens costumam ser desenhados pelos autores. Essa necessidade justifica a realização de tarefas simplificadas voltadas à produção gráfica, garantidas em alguns módulos. Segundo Vergueiro (2004), na maioria das HQs, o protagonista é graficamente distinto dos demais, seja por meio de atributos físicos ou sociais e intelectuais. No caso das histórias de super-heróis, costumam ser retratados com o mesmo tipo de roupa, facilitando sua identificação pelos leitores.

³ Para preservar a identidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa, foi utilizada a seguinte codificação: as falas dos alunos são identificadas por letras do alfabeto, em sequência, à exceção da letra P que identifica a professora em um dos diálogos transcritos.

Nas produções de muitas crianças, conforme Figura 4, foi possível observar um menor nível de detalhamento dos desenhos, do primeiro até o último quadrinho produzidos e também uma diferença entre desenhar para a produção de uma HQ e os demais desenhos costumeiramente produzidos por elas, conforme observações da professora. Esse aspecto também foi levado em conta no planejamento dos módulos.

Figura 4 – Produção Inicial de F



No planejamento dos módulos, levou-se em conta o que os alunos já sabiam a respeito das HQs com vistas à ampliação de repertório para a *produção final*. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), é preciso variar os modos de trabalho, propondo, ao longo dos módulos, atividades as mais diversificadas possíveis, dando a possibilidade de acesso aos instrumentos necessários à superação das dificuldades por meio de diversos caminhos.

A respeito dos módulos desenvolvidos e descritos na seção anterior, serão feitas considerações especiais, acerca do quarto módulo, antes da apresentação dos resultados obtidos nas produções finais dos alunos. Para Santos e Vergueiro (2012), para ler histórias em quadrinhos, é preciso ir além dos elementos textuais, como diálogos, identificando os tipos de balões, as metáforas visuais e as onomatopeias. O trabalho com estas últimas foi desenvolvido através de leitura e identificação nos gibis, da apresentação de um vídeo infantil e de cartazes com exemplos.

Após a realização desse módulo, a professora relatou que muitos alunos passaram a fazer onomatopeias associadas aos seus desenhos nos cadernos. Os diálogos transcritos a seguir apontam o que fora capitalizado até então pelas crianças.

G: Existe onomatopeia de tudo?

P: Sim, a gente pode fazer.

H: Eu quero fazer onomatopeia de trovão.

I: Onomatopeia de trovão combina com chuva. Eu tenho uma coisa importante sobre onomatopeia, sobre a nossa “estudação” dos super-heróis. Eu tenho o DVD do Homem-Aranha e tem onomatopeia de choque: tzzzzz. Eu podia trazer.

J: E, o que é uma onomatopeia?

I: É isso aqui [mostrou o cartaz com exemplos de onomatopeias] É sobre barulhos.

G: Prô, eu tenho um gibi que aparece um monte disso. É sobre o trânsito.

Também em outro módulo, em que foi feita leitura compartilhada de uma HQ, o seguinte diálogo foi observado, conforme transcrição a seguir.

E: Eu percebi que o Anjinho estava com uma nuvem e o Cebolinha com uma mangueira e fez “chuaaaaá”!

D: Tem onomatopeia: Zup!

Uma nota importante a se fazer antes da apresentação dos dados referentes à produção final, refere-se à constatação de que, na *produção inicial* grande parte da dificuldade de muitas crianças esteve ligada ao manuseio da régua, por se tratar de um público de alunos de cinco anos. Optou-se por imprimir e oferecer quadrinhos prontos de diversos tamanhos para que os alunos pudessem dedicar-se com maior desprendimento à produção das HQs. Esses quadrinhos foram colados pelas crianças em uma outra folha que serviu como suporte.

A produção final foi uma atividade que necessitou de bastante acompanhamento individualizado. Após concluírem algum quadrinho, havia alunos que recorriam à professora para perguntar o que deveriam desenhar no próximo. Ela os estimulava com questões a tomarem algumas decisões, conforme transcrição: “E depois que o Peter foi picado pela

aranha o que aconteceu?"; "O que aconteceu depois que o Peter lutou na ponte com o lagarto?".

Para cada cena que deveriam desenhar, os alunos precisavam decidir qual seria o tamanho adequado do quadrinho, dentre as opções disponíveis. Isso requereu que planejassem sequencialmente o que iriam fazer. O cartaz com referências para a produção dos balões ficou à disposição dos alunos. Aqueles que ainda não dominavam a escrita alfabética consultaram essa fonte para incluir falas em suas narrativas.

Embora todas as crianças tenham produzido HQs do Homem-Aranha, os alunos escolheram passagens diferentes da narrativa filmica assistida. Mantiveram, no entanto, elementos fundamentais para a construção do enredo, como o esclarecimento, nos primeiros quadrinhos, de como o personagem tornou-se um super-herói.

Todos os alunos tiveram acesso à produção inicial, sobre a qual puderam se debruçar, num processo de revisão do próprio texto. Alguns usaram-na como referência, fazendo alterações e melhorias nos primeiros desenhos produzidos. Outros ignoraram esse material e fizeram um novo texto. Algumas crianças necessitaram parar o trabalho neste primeiro dia e continuá-lo posteriormente, dado o grau de elaboração com que fizeram os desenhos havendo grande variedade quanto aos tempos de conclusão da atividade.

As Figuras 5 e 6 ilustram as produções inicial e final de uma aluna da turma. É possível observar o uso da linguagem verbal em três quadrinhos, diferentemente do que ocorrera na produção inicial. Embora tenha feito uso de um balão, a aluna também empregou uma onomatopeia para representar o confronto dos personagens no quarto quadrinho.

Figura 5 – Produção inicial de J

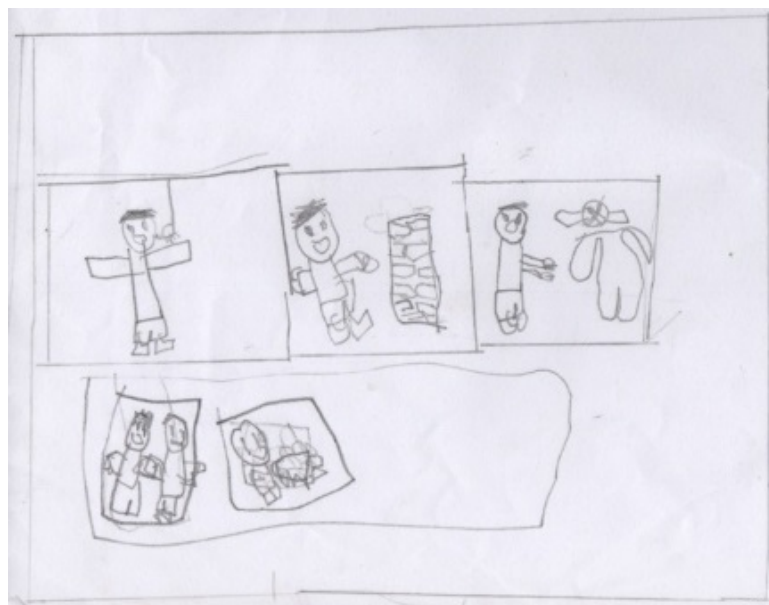


Figura 6 – Produção final de J



A Figura 7 ilustra os avanços de A, que conseguiu narrar uma aventura do super-herói quando elaborou a produção final, diferentemente do que ocorrera na produção inicial, conforme Figura 2.

Figura 7 – Produção Final de A



Após a elaboração de todas as produções finais, foi possível chegar a novos dados, conforme tabela a seguir, que evidenciam a incorporação dos elementos verbais à narrativa, bem como de outros recursos característicos do gênero estudado: balões e onomatopeias.

	Produção Inicial	Produção Final
	(20)	(20)
Produção de uma narrativa gráfica sequencial	15	20
Emprego de linguagem icônica	20	0
Emprego de linguagem icônico-verbal	0	20
Emprego de balões	0	16
Emprego de onomatopeias	0	12

É possível notar também, a partir dos dados obtidos por meio das produções iniciais de vinte alunos, que nem todos souberam elaborar uma narrativa gráfica sequencial antes do desenvolvimento das atividades modulares com HQs, mesmo já tendo estabelecido contato anterior com o gênero em situações informais de leitura, tendo conseguido fazê-lo na produção final.

Considerações Finais

O trabalho com gêneros na escola, especialmente a partir da perspectiva proposta pelos estudos do Grupo de Didática das Línguas da Universidade de Genebra, demonstra que é possível promover aprendizagens relacionadas a essas formas de materialização da linguagem também com crianças pequenas. A proposta foi desenvolvida junto a alunos de 5 anos, em processo de alfabetização, e o gênero HQs foi bastante atrativo para os alunos, que já gostavam de desenhos. Além do gênero, o conteúdo da produção, voltado à temática “super-heróis”, também despertou o interesse dos alunos dessa faixa etária.

Criar uma situação em que o texto teve uma função, ou seja, expor as HQs para que o público visitante de um evento pudesse lê-las e conhecer a trajetória de um herói foi um fator que tornou a escrita mais significativa, confirmando o que defendem os autores genebrinos quanto à apresentação de uma situação de comunicação. Além disso, contar uma história empregando linguagem icônico-verbal foi um grande desafio para toda a turma.

Conforme se verificou nas análises, nenhum aluno havia empregado linguagem verbal na produção inicial. Diferentemente, na produção final, houve a utilização dos dois tipos de

linguagem, dispondo, na maior parte das produções, do balão como elemento de organização dos textos escritos.

Passar por essa experiência ampliou o repertório das crianças quanto às possibilidades de criação e de expressão de ideias. O conceito de onomatopeia foi levado para outras situações: alguns alunos perceberam que poderiam usar esse recurso para enriquecerem também outras produções gráficas. Nesse sentido, destaca-se a importância do trabalho com as listas de constatações. Consideradas as características do gênero e do público-alvo das atividades, consistiram em cartazes com textos e imagens e serviram como referência para os alunos autorregularem suas aprendizagens.

A ideia de que uma história em quadrinhos consiste em um gênero icônico ou icônico-verbal narrativo (MENDONÇA, 2010) não estava presente também na primeira produção de alguns. Para estes, escrever uma história em quadrinhos do “Homem-Aranha” significava desenhá-lo em posições diferentes, representando seus poderes e características ou, em alguns casos, desenhar momentos vividos pelo personagem espalhados pelo papel sem uma ordem estabelecida. Por meio da SD, perceberam que é preciso organizar essas cenas sequencialmente, de modo que a leitura, quadro a quadro, possa demonstrar um curso temporal.

Com essa faixa etária, na etapa de produção final do texto, é preciso destacar a importância de considerar a individualidade de cada criança. O desafio de recontar a história do personagem, somente por meio das referências trazidas pelo filme e pelas leituras feitas, foi muito grande para a maioria. Nesse sentido, fez-se necessário permitir e incentivar a circulação de informações pela sala, estimulando os alunos com questões para que recuperassem os fatos que pretendiam representar.

A diferenciação pedagógica precisa ser considerada como um princípio, evidenciado nessa SD, especialmente, por meio da flexibilização do tempo para desenvolvimento da produção final, o que garantiu que todos pudessem colocar em jogo tudo que aprenderam, confirmando-se que levar em conta a heterogeneidade dos aprendizes é um desafio social decisivo (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004).

Referências

APARÍCIO, A. S. M. e ANDRADE, M. F. R. **A construção de sequências didáticas para o ensino da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental: uma experiência de formação docente no âmbito do PIBID.** Educação & Linguagem. V. 19. N. 1. P. 13-39. 2016.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DOLZ, J., NOVERRAZ, M. e SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Trad. de Roxane Rojo e Glaís Sales. Campinas: Mercado de Letras. P.81-108. 2004.

DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Trad. de Roxane Rojo e Glaís Sales. Campinas: Mercado de Letras. P.35-60. 2004.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R. e BEZERRA, M. A. (orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MENDONÇA, M. R. S. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R. e BEZERRA, M. A. (orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial. P. 209-224. 2010.

SANTOS, R. E.; VERGUEIRO, W. **Histórias em quadrinhos no processo de aprendizado: da teoria à prática**. EccoS. N.27. P. 81-95. 2012.

SERAFIM, M. S. **A leitura do gênero história em quadrinhos por leitores iniciantes**. Revista (Con) Textos Linguísticos. V.9. N.13. P.107-122. 2015.

VERGUEIRO, W. A. linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária. RAMA, A. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

Artigo recebido em: 29/03/2017.

Artigo aceito em: 22/06/2017.

Artigo publicado em: 20/07/2017.