



RETEXTUALIZAÇÃO EM TEXTO MULTIMODAL DIGITAL: UMA PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO POR MEIO DA METODOLOGIA ATIVA DE STORYTELLING

Rose Aparecida Costa Souza Oliveira

roseacso@gmail.com

Instituto Federal do Pará

RESUMO

O presente trabalho busca apresentar o resultado de uma experiência em sala de aula com retextualização de conto para História em Quadrinho (HQ). O objetivo principal foi retextualizar o conto "Felicidade Clandestina" de Clarice Lispector através de HQs, para promover o multiletramento. Tomou-se como referencial teórico os pressupostos de Vygotsky (1999), com a teoria das interações sociais; de Rojo (2007), com a teoria dos multiletramento, de Geraldi (1985), com o processo de interlocução entre texto e o leitor, dentre outros. A metodologia adotada foi a aplicação de uma sequência didática por meio da metodologia ativa de storytelling. Os resultados demonstraram que os alunos desenvolveram a habilidade de leitura, escrita e de transposição didática, assimilando conceitos de letramento digital e literário e de retextualização de forma satisfatória.

Palavras-chave: Aprendizagem por tarefas, Retextualização, Multimodalidade Digital.

INTRODUÇÃO

Os avanços tecnológicos, bem como o advento da internet possibilitaram a rapidez na troca das informações. As pessoas se comunicam com maior facilidade, pois a tecnologia ou o digital (termo mais moderno) está presente no cotidiano, seja apenas pelo fator comunicativo ou pela necessidade de consumir determinado produto ou serviço.

No contexto educacional essas mudanças também são percebidas, visto que a maioria dos alunos e professores possui pelo menos um smartphone e acesso à internet, ainda que de forma precária. Ao pensar nessa questão e na importância de envolver as novas ferramentas digitais nas aulas de Língua Portuguesa, desenvolveu-se a presente proposta de ensino destinada ao trabalho com a leitura e escrita. O atual cenário pandêmico causado pela Covid 19 fez com que os sistemas de ensino e professores se reinventassem e criassem novas metodologias e formas de ensinar e aprender. Todavia, as estratégias adotadas variam de realidade para realidade.

Feitas as considerações iniciais acerca do ensino na modalidade remota, passa-se à discussão sobre a continuidade do ensino e aprendizagem de língua portuguesa durante esse momento atípico. A fim de explorar as possibilidades digitais para a aprendizagem de línguas, pensou-se numa sequência didática, cuja proposta de leitura e escrita é baseada na retextualização do conto Felicidade Clandestina de Clarice Lispector para história em quadrinhos (HQ) digital, por meio da metodologia ativa de Storytelling, sob a perspectiva da multimodalidade digital.



A aplicação da proposta foi em duas turmas do 3º ano do Ensino Profissional Técnico e Tecnológico integrado ao Ensino Médio do Curso de Técnico em Agropecuária do campus Rural de Marabá do IFPA. Os alunos são oriundos de diferentes realidades socioculturais, com acesso limitado à internet, no contexto de aulas não presenciais ou híbridas. A turma 2019 B é composta por 06 alunos e a 2019 A, por 17 alunos. Trata-se de turmas atípicas que, devido ao contexto da pandemia, muitos alunos evadiram por diversos motivos: necessidade de trabalhar para ajudar no sustento familiar, dificuldades ao acesso à internet e adaptações ao contexto de ensino remoto.

A concepção pedagógica adotada se pauta nos postulados de Vygostky, pois a visualização dos sujeitos como frutos das interações sociais dialoga com os conceitos de reflexo e refração presentes na dimensão social trazidos por Bakhtin.

Ao que se refere às concepções de língua/linguagem as discussões estão assentadas em Bakhtin/Volchochinov (2006), em que o estudo da língua e linguagem é concebido numa perspectiva dialógica e interacionista. O estudo do texto está em embasado nas concepções de Geraldi (1985) que, ao discorrer sobre esse assunto, reitera a importância da valoração da interlocução no ensino do texto. Também discutimos sobre as perspectivas do ensino no que concerne à leitura e escrita a partir das considerações de Antunes (2003), o qual norteia o ensino da língua pautado na interação e nos contextos reais de comunicação da língua.

O gênero textual discursivo principal adotado é a HQ digital por meio da intergenericidade ou intertextualidade dos intergêneros com o conto. Para potencializar a motivação e o engajamento dos alunos na leitura e retextualização (escrita) do conto “Felicidade Clandestina” de Clarice Lispector, utilizaram-se plataformas digitais. Nesse sentido, será explorado ainda os gêneros textuais auxiliares roteiro ou *storyboard* e vídeo de Youtuber.

REFERENCIAL TEÓRICO

Falar em prática pedagógica implica pensar num cenário que envolve os sujeitos, os objetos de conhecimento e a relação entre eles. Essas práticas têm como plano de fundo as diversas concepções de ensinar e aprender que organizam o trabalho pedagógico.

Ao pensar em uma proposta de leitura e produção de texto, é necessário, portanto, delimitar as teorias de aprendizagem que serão adotadas. A presente proposta adotará a teoria de aprendizagem do teórico Vygotsky que consiste na premissa de que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio da interação com o contexto social, histórico e cultural.

Na abordagem histórico-cultural, o desenvolvimento ocorre, num primeiro momento, no plano social, ou seja, nas relações sociais e, depois, no plano individual, no próprio sujeito. Vygotsky (MOREIRA, 1999) trouxe o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que é a capacidade de



alcançar resultados com a ajuda do outro, e os processos de elaboração do pensamento são compartilhados

É nesse sentido que a transposição didática ocorre: ao propor práticas de leitura e escrita decorrentes de práticas socioculturais vivenciadas pelos alunos potencializa-se a participação, a interação e o engajamento. Ao associar leitura e escrita às práticas culturais e à multimodalidade, ocorre o multiletramento.

Os letramentos a serem trabalhados nessa proposta são o literário e o midiático. Segundo Rojo (2007), as práticas de leitura e escrita em ambientes interativos digitais desenvolvem o manejo de textos, imagens e sons, pois validam e legitimam as experiências pessoais dos alunos.

Nessa mesma perspectiva, o letramento literário, quando atrelado ao letramento digital, promove uma experiência diferenciada para a literatura, pois esta passa a ser vista de forma mais prazerosa, tendo em vista que sua efetivação ocorre principalmente em contexto escolar. De acordo com Cosson e Souza (2012), “o letramento literário enquanto construção literária dos sentidos se faz indagando ao texto quem e quando diz, o que diz, como diz, para que diz e para quem diz”. Portanto, esse tipo de atividade requer procedimentos de leitura e interpretação, os quais serão validados à medida que o leitor-aluno se debruça sobre o texto.

Considerando que a presente proposta se embasa também nos estudos e conceitos trazidos por Bakhtin acerca de linguagem e interação, é possível estabelecer um diálogo com Vygotsky. O conceito de social para ambos os teóricos permite compreender os fenômenos sociointeracionais durante os processos de compreensão e utilização da língua. Suas ideias se entrelaçam no que diz respeito ao fazer humano e à realização dos sujeitos em suas relações interacionais.

De acordo com Vygotsky (MOREIRA, 1999), o desenvolvimento cognitivo humano se dá a partir da conversão das relações sociais. Portanto, é na socialização que a função psicológica se desenvolve em processos mentais superiores. Nesse sentido, Bakhtin corrobora ao trazer os conceitos de reflexo-refração acerca da relação entre o eu e o outro na construção da aprendizagem por meio da linguagem.

De acordo com Lopes e Silva (2020, p. 291), “Bakhtin e Vygotsky partem do princípio de que a linguagem é um fator fundamental no processo de conhecimento do mundo, entendendo que a constituição dos sujeitos se dá nas interações sociais”.

A linguagem é o espaço onde são estabelecidas as relações dialógicas no sentido amplo. A língua, sendo o mecanismo mais importante que os sujeitos possuem na esfera de comunicação, não pode ser desvinculada das relações sociais (contexto histórico-cultural). A língua participa ativamente do processo discursivo, da interação entre os sujeitos, concretizando, assim, as relações dialógicas.



A partir dessas considerações, é relevante conceber o ensino da língua assentado na interação e no dialogismo, isto é, os indivíduos (alunos) participam ativamente desse processo de aprendizagem. As relações dialógicas são operadas em contextos sociais diferentes e os enunciados (textos) não se apresentam estáticos frente a isso. Pode-se dizer que, na sala de aula, ao trabalhar o texto, é indispensável levar em consideração os diferentes contextos sociais, uma vez que o aluno deve dialogar com ele.

Nessa perspectiva, Geraldi (1985), ao conceber o texto em sala de aula, ressalta que há um processo de interlocução entre texto e o leitor, ou seja, o leitor não se apresenta passivamente ante ao texto, mas como um agente que busca significações. É um “encontro” com o autor, ausente, que se dá pela sua palavra escrita (GERALDI, 1985, p.80). O leitor, nesse sentido, mantém múltiplos tipos de relações com o texto, como por exemplo, a busca de informações, o estudo de texto.

Estas considerações são relevantes, pois salientam a valorização da interlocução entre o sujeito e o texto, este último não é passível de apenas uma leitura, mas das diferentes relações que o leitor estabelece com ele, por isso, ao refletir sobre a concepção de linguagem, Geraldi, 1985, p.92, salienta: “concebendo a linguagem como um lugar de interação, onde sujeitos se constituem pelo processo de interlocução, propõe-se para o ensino da língua portuguesa atividades baseadas em três práticas interligadas a) prática de leitura de texto b) prática de produção de texto c) prática de análise linguística”. Ao conferir à linguagem o espaço onde acontece a interação entre os sujeitos, Geraldi busca mostrar como é possível pensar em práticas de ensino do texto, que ultrapassam a artificialidade que a escola incorporou para ensinar a língua.

A fim de corroborar essas práticas que estabelecem relações dialógicas no processo de leitura e escrita, o trabalho com HQ tem sido uma das formas de aproximar o aluno da leitura, pois a força ilocucionária imediata desse gênero discursivo é o entretenimento.

As etapas que antecedem o enquadramento do texto verbal e não verbal são o roteiro ou storyboard e o storytelling, os quais compõem a etapa de planejamento e elaboração da HQ. O roteiro é que guiará a construção da narrativa.

O avanço da tecnologia deu origem às HQs em ambiente digital de forma democratizada, pois, outrora, a produção e divulgação desse gênero textual só eram possíveis por profissionais da área. Dessa forma, a atuação dos alunos se dará de forma prática e produtiva, utilizando a tecnologia para contar histórias. Esta se torna uma tarefa divertida, o que potencializa o engajamento. Além disso, o digital storytelling permite a produção audiovisual, ou seja, a HQ não será apenas estática, pois é possível dar-lhe movimento. Por conseguinte, o aluno assumirá o papel



não apenas de leitor ou autor, mas também de editor, produtor e consumidor de conteúdo, de forma a se efetivar como voz atuante em um meio social. De acordo com Valença e Tostes (2019),

o storytelling passa a funcionar como uma estratégia direcionada ao aprendizado. Estudos sobre a inclusão da narrativa no processo educacional levaram ao desenvolvimento de uma estrutura de etapas e modelo que consiste em incorporar elementos pedagógicos que motivam a criatividade, a interação e o senso crítico daqueles que seriam apenas a audiência de uma história contada de modo tradicional.

Assim como a produção de storytellings digitais, é possível produzir HQs em plataformas específicas para esse fim. Dentre algumas, citam-se: Pixton, Canva, Storyboard That e Make Beliefs Comics. Todavia, o conceito ultrapassa as características da narrativa. Como dito anteriormente, na educação, o storytelling assume um papel de metodologia ativa que consiste em assimilar conteúdos de forma participativa e criativa.

A digitalização das HQs propiciou o protagonismo de “pessoas comuns” como produtoras de conteúdo na rede. Os gêneros discursivos que trabalham com a linguagem verbal e não verbal evoluíram e inspiraram para o surgimento de outros gêneros, tais como os memes, animes, fanfics, gifs, dentre outros. Ressalta-se que esses gêneros estão entre os principais na divulgação de mensagens e conteúdos nas redes sociais por crianças, adolescentes e jovens.

Diante dessas considerações e reflexões acerca das HQs, pode-se afirmar que o trabalho com esse gênero discursivo é uma estratégia para desenvolver as habilidades de leitura e produção textual.

Como já mencionado, este trabalho tem como proposta a retextualização do conto “Felicidade clandestina” de Clarice Lispector, utilizando o gênero história em quadrinhos (HQs) digital. O trabalho com a leitura e, conseqüentemente a escrita, exige uma compreensão profunda do ato de ler, bem como dos seus objetivos. Por isso, para embasar a proposta aqui apresentada, discorreremos, a seguir, sobre trabalhos acadêmicos que têm relação com a proposta mencionada acima.

O avanço das tecnologias tem feito com que os professores repensem suas práticas de ensino e, dessa forma, podem até questionar: como desenvolver atividades com auxílio da tecnologia, como adaptar nossas práticas a partir dos aplicativos que a internet disponibiliza?

Ao pensar nessas e noutras questões, Souza (2021) discute na sua tese de doutorado sobre a retextualização multimodal aplicada na transformação de contos impressos em hipercontos digitais. A autora pontua que são novos tempos e que as aulas tradicionais, baseadas apenas no texto escrito, precisam abrir espaço para inserção das novas tecnologias aliadas ao ensino da língua. “Os tempos são outros. Os alunos são outros. Nossas práticas precisam ser modernizadas, acompanhando as teorias mais atuais no campo dos estudos linguísticos para o ensino da língua materna” (SOUZA, 2001, p. 14). O trabalho de Souza (2021) nos permite refletir sobre as novas possibilidades de ensinar a



língua, uma vez que o aluno, com sua nova realidade, possa estar inserido no processo de aprendizagem.

A proposta deste trabalho, como já mencionado, perpassa pela retextualização do conto “Felicidade clandestina” através de história em quadrinhos digital que também envolve aprendizagem de leitura e escrita, utilizando-se a metodologia ativa de *storytelling*. Desse modo, Luyten (2011), ao discorrer sobre o gênero história em quadrinhos, afirma que as HQs na sala de aula também estimulam os alunos relutantes ao aprendizado e à leitura, porque elas os envolvem num formato literário que eles já conhecem. As HQs, por se tratar de um gênero textual que está próximo do cotidiano dos alunos, desperta neles o interesse pela leitura e, posteriormente, à produção textual, pois, segundo a autora, “as HQs podem estimular muitos exercícios de linguagem escrita e oral, sendo um excelente incentivo para as criações literárias e artísticas dos alunos” (LUYTEN, 2011, p.23). O caráter dinâmico e interativo que o gênero HQ digital possui permite o conceber como um recurso didático importante nas aulas de Língua Portuguesa que não deve ser estigmatizado, mas valorizado quanto à sua funcionalidade no processo de ensino aprendizagem

OBJETIVOS DA APRENDIZAGEM E COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS

Para o desenvolvimento deste trabalho, tomaram-se como objetivo geral: Retextualizar o conto “Felicidade Clandestina” de Clarice Lispector através de HQs digital; e como objetivos específicos: a) fomentar o ensino- aprendizagem de leitura e escrita a partir da retextualização do conto Felicidade Clandestina em HQ digital; b) promover a leitura de forma crítica e reflexiva do conto; c) estimular a retextualização através de HQs digital; d) incentivar a utilização da plataforma digital CANVA para produção de HQ digital.

Ao final da proposta, concluiu-se que as competências previstas foram alcançadas: os alunos exercitaram o aprendizado ativo de forma a contribuir para a construção da competência discursiva de leitura e escrita, aprenderam a manusear ferramentas digitais de criação de conteúdo, nesse caso específico de HQ digital e desenvolvessem o raciocínio crítico e criativo.

A metodologia aplicada neste trabalho está embasada na perspectiva do multiletramento, pois faz uso de dois gêneros textuais diferentes: o conto e histórias em quadrinhos, bem como a utilização da plataforma digital CANVA para retextualização por meio de HQs digital.

A elaboração da sequência didática foi desenvolvida para ser aplicada em 8 momentos num total de 16 aulas, sendo que cada aula dura em torno de 50 minutos.

Toda a proposta se desenvolveu com base na metodologia ativa de *Storytelling*. O termo *storytelling* é oriundo do inglês e significa a atividade de narrar ou escrever uma história inspirada

na técnica dos roteiristas e escritores. Portanto, o roteiro é uma atividade que precede o *storytelling* e ambos estão imbricados na construção da HQ.

Atualmente o *storytelling* é considerado uma metodologia ativa, pois ultrapassa o ato de contar ou recontar. A construção do *storytelling* e do roteiro possibilitam o desenvolvimento de habilidades de análise e síntese. Além disso, de acordo com Golmeyer (2019, p. 1), a atividade exige dos alunos

o engajamento nas discussões em sala de aula, a disposição para a autoria, o aprimoramento da competência leitora e escrita e, além disso, no âmbito das habilidades socioemocionais, a disposição para o compartilhamento de histórias, superando a vergonha de “expor-se”, o desenvolvimento da empatia com as histórias alheias, o aprimoramento da competência argumentativa para expressar críticas.

Com o avanço das tecnologias digitais, hoje é possível produzir *storytellings* e HQs digitais. Sobral (2019) apresenta o *storytelling* digital como recurso didático no ensino de literatura brasileira. A proposta da pesquisadora, portanto, é fazer a inserção das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem a fim de engajar seus alunos nativos digitais.

Aplicação e análise do 1º momento

O primeiro momento aconteceu presencialmente. Nesse sentido, foi feita a apresentação do projeto, a exposição das perspectivas e objetivos, bem como roda de conversa para que os alunos participassem contribuindo, de forma que colocassem seu ponto de vista sobre o projeto. A proposta obteve boa aceitação dos alunos, principalmente porque envolve ferramentas tecnológicas, às quais estão habituados.

Figura 1: Print do vídeo no YouTube



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=iK9V3QOpvl>

Previamente enviamos para o grupo do WhatsApp da turma um vídeo sobre as relações de amizade tóxicas, por meio do qual houve bastante interação.

Esse momento de diálogo e interação é fundamental no processo de ensino-aprendizagem. Pois, entende-se que “a atividade de ouvir constitui parte da competência comunicativa dos falantes, uma vez que ela implica um exercício ativo de interpretação, tal como acontece com o leitor em relação à escrita” (ANTUNES, 2003, p. 112).

Aplicação e análise do 2º momento

A partir dessa etapa, todos os encontros e orientações aconteceram de forma remota, através da utilização do aplicativo WhatsApp. Nessa fase, foram enviados áudios aos alunos, cujo objetivo era que eles dialogassem sobre os seguintes questionamentos: Você sabe o que é um conto? Qual a sua estrutura, elementos? Quais elementos, características de uma história em quadrinho? Quais as semelhanças e diferenças entre conto e história em quadrinhos?

A partir dos questionamentos levantados, os alunos interagiram satisfatoriamente por meio de mensagens e áudios, e assim lembraram as características dos gêneros. Não pontuaram alguns aspectos, mas não houve comprometimento do entendimento.

Após esse momento de diálogo, foram apresentados os slides que traziam as características, estruturas e linguagem dos gêneros. Foi um momento bastante proveitoso, pois os alunos conseguiram sanar algumas dúvidas. No entanto, avaliamos que, enquanto professora, poderia ter explorado mais significativamente o gênero HQ e a semiótica que lhe é subjacente, tendo em vista que se trata de um gênero complexo e que é fundamental para o desenvolvimento da presente proposta.

Para a finalização deste momento, os alunos foram orientados a utilizarem a plataforma digital Jamboard para realizarem uma pesquisa sobre a vida e biografia da autora Clarice Lispector. O resultado será exposto no momento seguinte.

Aplicação e análise do 3º momento

Esse momento foi destinado à socialização da pesquisa realizada no momento anterior e os alunos inseriram as informações na lousa digital Jamboard.

Figura 2: Print do Jamboard



Fonte: Acervo pessoal



Ainda nesse momento foi enviado o conto Felicidade Clandestina no grupo de WhatsApp. Os alunos tiveram o primeiro contato com o texto. Dessa maneira, foram instruídos a fazerem a leitura silenciosa, seguida de posicionamentos e impressões, por meio de áudios e mensagens de texto. Também foi solicitado que fizessem uma análise sobre a intertextualidade entre o vídeo “amizades tóxicas” e o conto em questão.

Consideramos que esse momento foi fundamental no desenvolvimento da presente proposta, porque os alunos conseguiram fazer a análise de forma coerente, crítica e reflexiva, destacaram aspectos importantes da narrativa, os quais dialogavam com a temática do vídeo. Geraldi (1985) fomenta que o texto na sala de aula deve propiciar a interlocução, isto é, o leitor não deve se apresentar passivamente frente ao texto, mas, sim, ser levado a interagir com ele, buscando relações com suas informações de mundo.

Aplicação e análise do 4º momento

Por meio de envio de mensagens no grupo de WhatsApp, deu-se início ao quarto momento da aplicação da proposta de leitura e escrita. Dessa vez, chamou-se a atenção para a retomada da atividade de compreensão e interpretação textual.

Ao finalizarem, todos os alunos enviaram em formato PDF a atividade solicitada para correção.

No encerramento deste momento, foi postado como o exemplo de retextualização o conto de fadas Chapeuzinho Vermelho em cordel. Dessa forma, os discentes puderam compreender como se dá o processo de retextualização, o qual envolve a percepção pessoal do leitor com relação ao texto.

O processo de retextualização do conto Felicidade Clandestina para HQs Digital.

Aplicação e análise do 5º momento

O início do processo de retextualização se deu a partir do quinto momento, cujos objetivos eram conhecer e explorar as ferramentas na plataforma digital de HQs e elaborar roteiros e *storytellings* para a criação das HQs digital.

Apesar de terem sido apresentadas as plataformas Pixton e StoryboardThat que exploram melhor os recursos de construção de sentidos, os alunos optaram por utilizar a plataforma CANVA, por já terem conhecimento e fazerem uso para postar em redes sociais e apresentar trabalhos em outras disciplinas.

As plataformas e os tutoriais foram compartilhados por meio de links no grupo do WhatsApp da turma. À medida que os tutoriais iam sendo enviados, eram disponibilizados também áudios e

textos para conduzir os alunos no entendimento das atividades e dos conteúdos. Foi solicitado a eles que assistissem aos vídeos e ouvissem todos os áudios, a fim de dirimir quaisquer dúvidas.

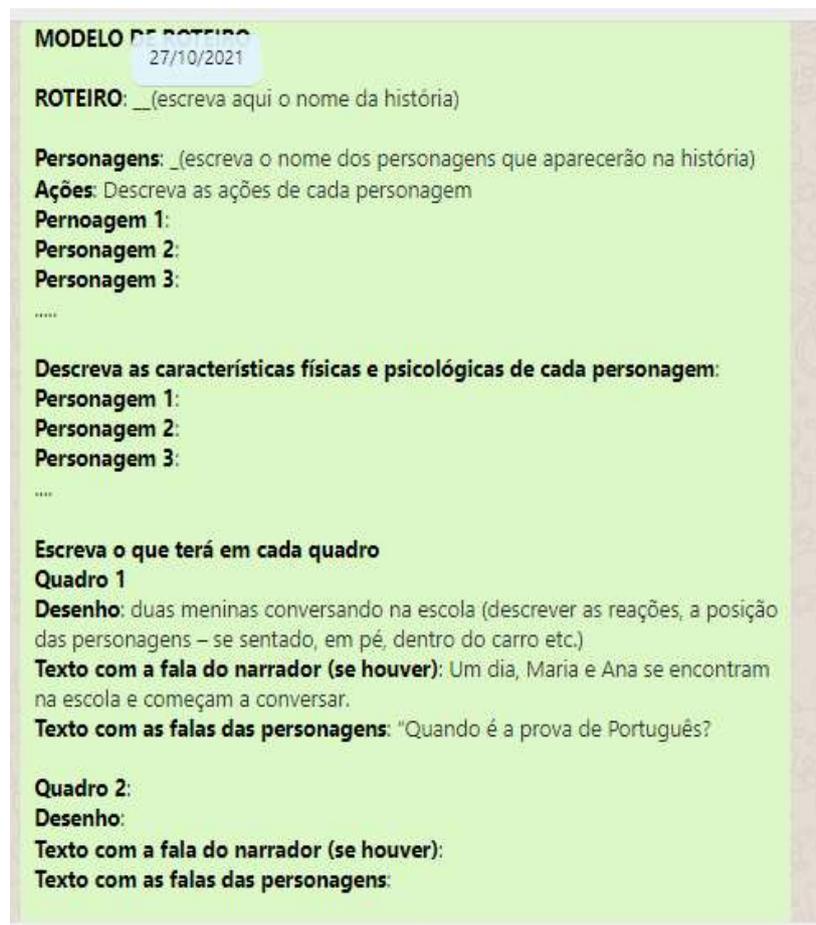
Em todo momento, os alunos eram questionados se haviam entendido e se precisavam de ajuda. Quando uma pergunta era feita, os próprios colegas iam respondendo e fazendo algumas considerações no grupo, interagindo e trocando informações. Durante esse momento, foi notório o desenvolvimento cognitivo durante o processo de ensino e aprendizagem dos alunos a partir da conversão das relações sociais, segundo as concepções de Vygotsky (MOREIRA, 1999).

Aplicação e análise do sexto momento

Feita a escolha da plataforma pelos grupos, foi pontuada a importância daquelas em que é possível explorar melhor a semiótica, no que diz respeito à construção da narrativa, o enquadramento, a sequencição e exploração das imagens, segundo postulados por Groensteen (2015).

Além dos tutoriais, áudios e textos sobre a criação do roteiro, foi enviado para os alunos um *template*, ou seja, um modelo de roteiro em que poderiam acrescentar as informações de construção da narrativa.

Figura 3: Print do grupo de WhatsApp da turma



Fonte: Acervo pessoal

Durante o processo de elaboração do roteiro e, posteriormente, de *storytelling*, percebeu-se o desenvolvimento de habilidades de análise e síntese dos alunos, os quais demonstravam o engajamento e a disposição para a autoria, conforme preceitua Goldmeyer (2019).

Aos poucos, as produções começaram a ser enviadas, cujos resultados foram positivos.

Figura 4: Print do grupo de WhatsApp da turma

ROTEIRO: Felicidade Clandestina

Personagens: Rose, Ana, Mãe da Ana.

Ações: Descreva as ações de cada personagem

Personagem 1: É manipulada pela amiga para conseguir o livro Reinações de Narizinho

Personagem 2: Manipular a colega usando a vantagem de ser filha do dono da livraria.

Personagem 3: Repreender a filha sobre seus atos incorretos

.....

Descreva as características físicas e psicológicas de cada personagem:

Personagem 1: Estudiosa e amante de livro porem não tinha muita condição de comprar um.

Personagem 2: Gorda, vingativa, cruel e manipuladora.

Personagem 3: Bondosa e rígida.

Fonte: Acervo pessoal

Nessa etapa, os alunos demonstraram os conhecimentos requeridos para esse processo e apresentaram roteiros com enredos coerentes e alinhados à história do conto. Nesse processo, também aprenderam que é importante que as personagens tenham não apenas características físicas, mas também psicológicas.

Concomitante à construção do roteiro, os alunos teciam o *storytelling*. Alguns grupos não apenas apresentaram o roteiro escrito, mas também o *storytelling*, conforme imagens abaixo.

Figura 5: Print da HQ (Grupo 1)



Fonte: Acervo pessoal

Portanto, o objetivo quanto à exploração desse gênero textual auxiliar foi alcançado. O engajamento durante a realização demonstrou que este é imprescindível no processo de construção de uma HQ, além de, segundo Sobral (2019), apresentar-se como recurso didático no ensino de literatura brasileira. Neste momento, não houve apontamentos de desvios de escrita, mas tão somente de análise quanto à construção dos sentidos e da coerência em relação ao enredo do conto.

A transposição dos roteiros/storytellings para a plataforma digital de HQ

Essa foi a etapa do 7º e do 8º momentos, com os objetivos de transpor o roteiro/*storytelling* para a plataforma CANVA, divulgar a 1ª versão no grupo do WhatsApp da turma e realizar a avaliação por pares e a avaliação do professor. Nessa oportunidade, os alunos puderam explorar os recursos digitais e do processo de autoria de HQs na plataforma CANVA, escolhida por unanimidade.

Nessa etapa, foram dirimidas as últimas dúvidas quanto ao acesso à plataforma e exploração dos recursos. Uma das produções trouxe desenhos manuscritos, os quais seriam essenciais para a construção da HQ no CANVA. Sendo assim, foi solicitado aos alunos que convertessem os desenhos em imagem com a extensão png ou jpg, pois é possível fazer o upload de imagens para a plataforma ao invés de utilizar os *templates* que a plataforma oferece.

Observa-se pela imagem que a construção das personagens faz parte de um conjunto de mecanismos produtores de sentido numa perspectiva semiológica, e que suas reações correspondem ao que sentem ou pensam. Essa construção de sentidos possibilita traçar características psicológicas, que, de acordo com Groesnteen (2015), propõe em suas análises demonstrar a primazia da imagem.

As demais produções foram feitas com base nos recursos que a plataforma apresentou. Pelas imagens abaixo, verifica-se que a semiótica não foi tão explorada como na HQ anterior.

Figura 6: Print da HQ (Grupo 2)



Fonte: Acervo pessoal

As personagens permanecem com a fisionomia e posicionamento do corpo de forma estática, sem mudança de reações ou de postura. Logo, não dá para interpretar ou fazer inferências somente pelas imagens. Como abordado no referencial teórico, a construção dos sentidos e do discurso implícito a ser passado é uma característica recorrente dos textos que utilizam a imagem para transmitir uma mensagem, um discurso ou uma ideologia.

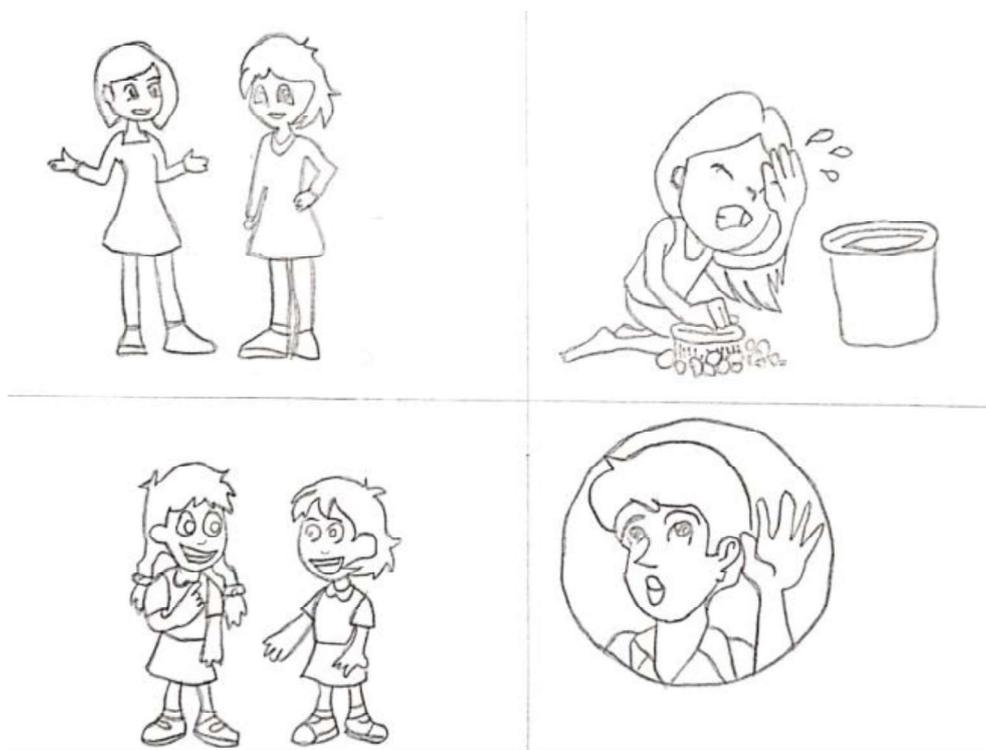
Figura 7: Print da HQ (Grupo 3)



Fonte: Acervo pessoal

Na Figura 8, todavia, houve a exploração das imagens, mas não foram utilizados balões de fala nem a fala do narrador. Além disso, por meio da disposição e construção do enredo por meio das imagens não é possível compreender a história do conto em sua plenitude.

Figura 8: Print da HQ (Grupo 4)



Fonte: Acervo pessoal

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Na primeira etapa da Sequência Didática, aplicou-se uma avaliação diagnóstica a fim de identificar os conhecimentos prévios sobre os gêneros que serão trabalhados, sondagem e interatividade na socialização, amizades e conflitos na contemporaneidade. Na segunda, avaliou-se participação ativa, interação e posicionamento. Na terceira, avaliou-se recepção da leitura crítica do conto, levando em consideração o processo de decodificação compreensão e interpretação. Na quarta, interação e participação dos alunos no compartilhamento das respostas da atividade de compreensão e interpretação textual, bem como da leitura crítica a respeito do uso da língua.

Na quinta e sexta etapas, avaliou-se a capacidade de trabalhar e interagir em grupo de forma colaborativa; Interagir de forma engajada a respeito da criação da HQs. Na sétima, avaliou-se a capacidade dos alunos em selecionar os recursos disponibilizados pelo CANVA que sejam coerentes com o enredo do conto.



E na última etapa, houve a avaliação da retextualização dos grupos, conforme o que foi proposto; verificou-se se os elementos do storytelling estavam presentes nas HQs; Retroalimentação do feedback.

RESULTADOS OBTIDOS

Diante das produções apresentadas aqui e das análises a respeito, conclui-se que, quanto à semiótica, faltou abordar de forma mais profunda sobre a exploração dos recursos disponíveis por meio da linguagem não verbal. Talvez se os alunos não tivessem optado por utilizar o CANVA, mas sim outra plataforma que oferecesse mais recursos para essa finalidade, o resultado teria sido mais significativo quanto à exploração dos sentidos.

A despeito dos resultados quanto ao objetivo geral e aos objetivos específicos, conclui-se que foram atingidos, tendo em vista que os alunos desenvolveram a habilidade de leitura, escrita e de transposição didática, assimilando conceitos de letramento digital e literário e retextualização.

DIFICULDADES ENCONTRADAS

Apesar de algumas limitações e dificuldades do percurso, devido à ausência de aula presencial e falta de internet de qualidade, o trabalho foi conduzido de forma positiva, pois foram utilizadas diversas ferramentas digitais que estão descritas ao longo deste trabalho, as quais auxiliaram em todo o processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da presente proposta, notabilizou-se que o desenvolvimento e aplicação de atividades voltadas para o ensino da leitura e escrita carecem de um olhar atento e cuidadoso, principalmente quando se trata de alunos com realidades socioculturais e saberes heterogêneos.

Em virtude disso, procurou-se neste trabalho retextualizar o conto “Felicidade Clandestina” de Clarice Lispector através de HQs digital. Desse ponto de vista, concluímos que o objetivo foi alcançado, tendo em vista que se tomou o texto como objeto que conduziu todas as etapas do presente trabalho. Perpassando pela recepção do conto, compreensão e interpretação e textual, até chegar à produção da retextualização do conto para histórias em quadrinhos digitais.

Enquanto professora e pesquisadora, reitero que este trabalho contribui, principalmente, para refletirmos sobre nossa prática em sala de aula no que concerne ao desenvolvimento de aulas de língua portuguesa, focalizando a leitura e escrita numa perspectiva dialógica e interacionista.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. Aula de português: encontro e interação. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2003.



BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. Trad. Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____; VOLOCHINOV, V. N. Marxismo e filosofia da linguagem. Trad. Michel Lahyd e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: HUCITEC, 2006.

GERALDI, W, J. O texto na sala de aula: leitura e produção. Paraná: Assoeste, 1985.

GOLMEYER, M. C. Storytelling: das narrativas para a significação da aprendizagem. Joinville: Faculdade IELUSC, 2019.

GROENSTEEN, T. O sistema dos quadrinhos. 1. ed. Marsupial, 2015

LOPES, S. C. R.; SILVA, D. C. S. S. Sociointeracionismo: Dialogando com Bakhtin e Vygotsky sobre o sujeito fruto das interações sociais. Revista Educação e Linguagens, Campo Mourão, v. 9, n. 16, jan./jun. 2020.

LUYTEN, S. M. História em quadrinhos: um recurso de aprendizagem. São Paulo: Ano XXI. Boletim 01. Abr., 2011.

MOREIRA, M. A. Teorias da Aprendizagem. São Paulo: EDU, 1999.

ROJO, R.; MOURA, E. Orgs. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

SOBRAL, W. F. Digital storytelling como recurso didático no ensino de literatura brasileira. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização - Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina: 2019.

SOUZA, M, J. Retextualização Multimodal: um estudo de caso sobre a multimodalidade empregada na transformação de contos impressos em hipercontos digitais. 2021. 217 f. Tese (doutorado)- Universidade Federal de Minas Gerais. Programas de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Belo Horizonte, 2021.

VALENÇA, M. M.; TOSTES, A. P. B. O storytelling como ferramenta de aprendizado ativo. Rev. Carta Internacional, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, 2019, p. 221-243. Disponível em:
<https://www.cartainternacional.abri.org.br/Carta/article/view/917>. Acesso em 15 ago. 2022.