

DO CONTO AOS QUADRINHOS: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA A PARTIR DO CONTO “MARIA”, DE CONCEIÇÃO EVARISTO

 <https://doi.org/10.56238/arev7n2-152>

Data de submissão: 12/01/2025

Data de publicação: 12/02/2025

Alex Marcelo da Silva Araújo

Mestre em Letras (PROFLETRAS/UPE - Campus Mata Norte), membro do Grupo de Pesquisa CELLUPE.
E-mail: alex.marcelo@upe.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3664-8127>

Josivaldo Custódio da Silva

Doutor em Literatura e Cultura (PPGL/UFPB)
Professor de Literatura Brasileira, Literatura e Ensino e Literatura Popular nos Cursos de Letras e no Profletras da UPE - Campus Mata Norte, Nazaré da Mata-PE, Brasil, 55.800-000, membro dos Grupos de Pesquisa CELLUPE e GRUPEFL. E-mail: josivaldo.silva@upe.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7187-5697>

Maria do Rosário da Silva Albuquerque Barbosa

Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PPG-LAEL/PUC-SP)
Professora de Linguística Aplicada, Linguística Sistêmico-Funcional, Língua Portuguesa, Fonologia e Variação, Gramática e Variação, Alfabetização e Letramento, Pedagogia de Gêneros de Textos, Multiletramentos e Multimodalidade nos Cursos de Letras, no PROFLETRAS e no PPGE da UPE - Campus Mata Norte, Nazaré da Mata-PE, Brasil, 55.800-000, líder do Grupo de Pesquisa CELLUPE.
E-mail: rosario.silvabarbosa@upe.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2285-4288>

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de letramento literário para o ensino fundamental a partir da tradução intersemiótica por meio da leitura de contos e da produção de histórias em quadrinhos. Dessa forma, neste estudo, propomos uma experiência didática a ser vivenciada com turmas do ensino fundamental, sobretudo com estudantes do 8º e 9º ano, observando a relação existente entre a leitura/recepção do texto literário e as histórias em quadrinhos produzidas pelos alunos como forma de interpretação e tradução do conto “Maria”, de Conceição Evaristo (2014). Para isso, aproveitamos o ensejo para discutir conceitos inerentes à tradução intersemiótica e à linguagem dos quadrinhos e suas contribuições para a formação do leitor crítico na escola. Este trabalho apresenta-se em caráter qualitativo e de natureza básica-propositiva, caracterizando-se por utilizar o ciclo de oficinas como aparato metodológico para a proposição de aulas. Para subsidiar nossa proposta didática, trazemos como arcabouço teórico, principalmente, os estudos de Santaella e Nöth (2001) e Borba (2020), quanto à tradução intersemiótica, e Ramos (2019), Santos e Vergueiro (2012) e Assis e Marinho (2016), quanto à linguagem dos quadrinhos e o ensino de HQs na sala de aula. Esperamos que a proposta didática apresentada neste trabalho contribua para a ampliação do repertório de leitura dos alunos, para o aprimoramento das habilidades de leitura e interpretação de textos

literários na sala de aula, para o incentivo à criatividade imaginativa e para a formação de leitores críticos.

Palavras-chave: Letramento Literário. Tradução Intersemiótica. HQs. Proposta Didática.

1 INTRODUÇÃO

Por muito tempo o texto literário foi banalizado na sala de aula, seja por considerá-lo mera fonte de trabalho para aspectos gramaticais, seja pelas suas peculiaridades, que, muitas vezes, são vistas como barreiras para o fazer pedagógico (Pinheiro, 2018). Todavia, é importante evidenciar que trabalhar as expressões da literatura por meio da leitura e da produção escrita/oral com alunos do ensino fundamental constitui-se uma prática de letramento muito importante e de grande relevância social.

É valido salientar que, quando a literatura preenche de maneira significativa a sala de aula, ela poderá transbordar os muros escolares e inundar outros espaços, regando outras experiências significativas. Daí a importância de fomentar a leitura do texto literário na escola, pois além do aprimoramento do senso estético, há também o desenvolvimento cada vez mais acurado do pensamento crítico, fazendo com que as leituras realizadas na escola tenham também significado para além dela.

O problema está no fato de que, com o avançar das séries, o trabalho com a literatura tem se distanciado cada vez mais das práticas pedagógicas dos professores, os quais têm dado cada vez mais ênfase ao ensino de textos informativos e argumentativos em detrimento dos textos literários a partir da última etapa do ensino fundamental (Pinheiro, 2018). Discutindo especialmente sobre a poesia na sala de aula, Pinheiro (2018, p. 14) afirma que,

[...] quando chegamos às séries finais do ensino fundamental (8º e 9º ano), a indicação de livros de poemas se torna mais complexa, uma vez que é muito difícil falar em poesia para jovens, como se fala em poesia infantil.

Grosso modo, o que observamos, com o avançar das séries, é certo distanciamento da ludicidade com que a literatura é, por vezes, trabalhada nos anos iniciais da vida escolar. Cada vez mais a alegria do texto literário transformado em contação de histórias, peças de teatro infantil, dramatizações, fantoches, brincadeiras, cantigas e canções na educação infantil e na etapa inicial do ensino fundamental cede lugar para a leitura de gêneros de outras esferas vistos de modo prioritário pelas escolas, principalmente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Nesse contexto, defendemos a relevância de trabalhar o texto literário em sala de aula a partir de múltiplas linguagens e semioses, considerando as possibilidades da tradução intersemiótica como ferramenta para desenvolver a leitura e a interpretação de contos, por exemplo.

Sendo assim, consideramos fulcral trazer uma discussão para o ensino de Língua Portuguesa centrada nos textos literários, principalmente no gênero *conto*, tão importantes para a formação de

leitores na educação básica. Partindo disso, este estudo lança mão do seguinte questionamento: em que medida a prática da tradução intersemiótica alinhada às práticas da leitura de contos e da produção de histórias em quadrinhos pode contribuir para o letramento literário e a formação do leitor crítico no ensino fundamental?

Com base nesse questionamento, este trabalho busca apresentar uma proposta de letramento literário para o ensino fundamental a partir da tradução intersemiótica por meio da leitura de contos e da produção de histórias em quadrinhos. Com efeito, discutimos, inicialmente, conceitos inerentes à tradução intersemiótica e à linguagem dos quadrinhos para propor um trabalho que integre as múltiplas linguagens na leitura de contos e na produção de HQs, com vistas a observar a relação existente entre a leitura/recepção do texto majoritariamente verbal e as HQs produzidas pelos alunos como forma de interpretação e tradução do conto Maria, de Conceição Evaristo (2014).

Sendo assim, este estudo se justifica pelo fato de trazer uma reflexão para o ensino de Língua Portuguesa centrada na promoção do letramento literário para a formação do leitor proficiente e crítico. Nesse sentido, Paulo Freire (1989, p. 9) afirma que é necessário “[...] uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. Nessa perspectiva, o leitor se constrói ao longo da vida. Para tal, precisamos desenvolver práticas mediacionais de leitura que tragam as memórias afetivas dos sujeitos, fazendo-os refletir sobre a construção da própria identidade, evocando liberdade e autonomia. Portanto, estimular a leitura literária ajuda na formação do ser em relação a si mesmo e ao mundo a sua volta, auxiliando na exploração da subjetividade e na construção do senso crítico.

2 O TEXTO LITERÁRIO E A TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Inicialmente, no que tange à formação de leitores literários, é perceptível que, mesmo criando as condições mais adequadas para o seu favorecimento, raramente os professores conseguirão atingir a totalidade dos alunos, isso porque muitos deles escapam à leitura literária, sobretudo se eles já não tiverem sido apresentados à literatura nos anos iniciais de estudo. Com efeito, uma condição essencial para a formação de leitores é, segundo Pinheiro (2018, p. 27), “iniciar a criança o mais cedo possível no mundo da leitura; seduzi-la desde cedo para a riqueza interior que a leitura pode nos proporcionar”. Ainda segundo o autor, é possível conquistar alguns leitores já adolescentes, mas sem que os alunos tenham passado por esse trabalho nas séries iniciais, a tarefa se torna mais difícil.

Diante disso, para conquistar cada vez mais leitores de literatura, defendemos a importância de trabalhar o texto literário na sala de aula a partir de múltiplas linguagens e semioses,

considerando as possibilidades da tradução intersemiótica como ferramenta para desenvolver a leitura e a interpretação de contos, por exemplo.

Nesse viés, a leitura de um texto literário pode evocar imagens que são sugeridas pelas expressões de cada palavra. Essas imagens são elaboradas, de modo primário, pelo autor, no ato de sua criação, e reelaboradas pelo leitor, no ato da leitura. De acordo com Borba (2020, p. 22-23), “o encontro da mente criadora com a mente cocriadora promove um momento repleto de elaborações imagéticas, que tornam a vivência de tal leitura uma atividade de construção de significados e de deleite”. Eis que uma das condições indispensáveis para se entender muitos dos textos literários que lemos, em especial contos e poemas, é captar as imagens sugeridas por eles. Para Ricoeur (2007, p. 22), uma imagem poética, por apresentar uma composição caracterizada pela pluralidade de significados, é algo que transcende o próprio conteúdo literal.

Nesse cenário, consideramos relevante discutir sobre o conceito de imagem. Para Santaella e Nöth (2001, p. 36), a noção de imagem considera um campo semântico dividido em dois polos opostos. De um lado, a imagem perceptível, isto é, aquela que se encontra no campo da percepção; do outro, a imagem mental, aquela presente no campo da imaginação. Além disso, a imagem – enquanto signo linguístico não verbal – pode, em alguns casos, ser considerada como uma tradução de determinado texto – enquanto signo linguístico verbal. Para entender melhor esse fenômeno, recorremos a Roman Jakobson (1970, p. 64) quando, descrevendo alguns aspectos do signo linguístico, afirma: “para o linguista como para o usuário comum das palavras, o significado de um signo linguístico não é mais que sua tradução por um outro signo que lhe pode ser substituído”. Nesse sentido, comprehende-se que o signo verbal pode ser traduzido em modos distintos ao ser interpretado. Ainda para o linguista, esse processo de tradução pode ocorrer de três formas: a tradução intralingual, a tradução interlingual e a tradução intersemiótica (Jakobson, 1970, p. 64).

A tradução intersemiótica ou transmutação, enfatizada neste estudo, corresponde à interpretação de signos verbais por meio de sistemas de signos não verbais. É o que se pode observar na análise de histórias em quadrinhos produzidas por estudantes como forma de representação da interpretação deles acerca dos textos literários lidos.

A respeito da tradução intersemiótica ou transmutação, Borba (2020, p. 57) afirma que:

Qualquer pensamento que desenvolvemos em nossa mente apresenta um aspecto de transmutação, pois interpretamos um signo por meio de outro signo; isto é, nossos pensamentos são traduções que realizamos continuamente quando buscamos nos comunicar. Logo, os nossos pensamentos se caracterizam por uma tradução de um pensamento anterior.

Nesse universo, podemos reafirmar a seguinte premissa: o signo não verbal precede o signo verbal. Quando pronunciamos uma palavra, é a imagem acústica (significante) que nos vem em mente primeiramente, antes da palavra propriamente dita. De modo semelhante, quando relatamos um fato ou ação fictícia a alguém, são as imagens sobre o fato ou a ação que surgem inicialmente. Para mais, ao resgatarmos nossas lembranças e recordações, essas não surgem de imediato como palavras em nossa mente, mas sim como imagens. Dessa maneira, o signo não verbal precede o signo verbal porque, de igual modo, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1989, p. 9). Com efeito, é possível perceber, conforme afirma Borba (2020, p. 57), “que a capacidade de traduzir signos, especialmente na tradução intersemiótica, está muito presente em nossas práticas comunicativas”.

Nessa esteira, no que tange ao signo não verbal, vale ressaltar uma distinção importante entre imagem e figura. Segundo Borba (2020, p. 57), “a figura diz respeito ao processo de produção; a imagem estende-se a todo e qualquer processo de elaboração”. Assim, a linguagem se constitui enquanto figura na medida em que estimula o leitor a elaborar imagens durante a leitura de um texto. A respeito disso, Walty, Fonseca e Cury (2012, p. 52) afirmam que “há textos que criam cenários como se fossem pinturas. Isso se dá pela intensidade como os signos linguísticos elaboram a representação de séries de atividades picturais, exploradas pela focalização intencional de quem pinta, escrevendo, o que vê”.

Assim, o texto, seja ele verbal ou verbo-imagético, sugere algumas imagens, as quais são, inicialmente, elaboradas pelo imaginário do autor e, em seguida, reelaboradas pelo imaginário do leitor, que passa a ser um coautor daquele texto, pois é a partir da conexão que o leitor faz do seu imaginário com o imaginário do autor que novas imagens são elaboradas para que o texto seja impregnado de novos sentidos. Assim sendo, se nenhuma imagem surge à mente do leitor no momento da leitura, podemos concluir que a recepção do texto não ocorreu plenamente, ficando apenas no campo da decodificação.

Por fim, vale destacar ainda as palavras de Borba (2020, p. 61) quando diz que

no próprio ato de ler já acontece a tradução intersemiótica; visto que, ao ler o texto verbal, o indivíduo elabora imagens, e, quando faz a leitura de um texto imagético e expressa seu entendimento sobre, acaba por fazer uso da linguagem verbal – seja de forma oralizada ou escrita.

Desse modo, faz-se importante que a escola desenvolva práticas de leitura que envolva não apenas o signo linguístico verbal, mas também o não verbal. Assim, seja por meio de um conto, seja através de uma história em quadrinhos, uma imagem ou uma pintura, o leitor proficiente nesses modos

de comunicação consegue atingir campos mentais mais amplos que resultarão num modo de pensar e agir sobre o mundo mais crítico e consciente.

3 A LEITURA E A PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA SALA DE AULA

A utilização de HQs para atividades de leitura e produção de textos na sala de aula pressupõe que o professor tenha conhecimento da abordagem teórica e conceitual a respeito de gêneros textuais, uma vez que todo texto se materializa sob a forma de determinado gênero. Assis e Marinho (2016, p. 117) afirmam que “os gêneros existem em função da necessidade humana de comunicação; ampliam-se e se modificam de acordo com as mudanças ocorridas na sociedade e as diferentes necessidades comunicativas”. Sob essa ótica, e considerando, segundo Marcuschi (2008), que os gêneros textuais não são entidades estanques, enrijecidas, também é correto afirmar que os avanços tecnológicos operam na transformação de muitos gêneros textuais. Nesse contexto, os gêneros

Surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita. (Marcuschi, 2003, p. 20).

A maleabilidade e dinamicidade dos gêneros faz com que se torne difícil sua categorização, uma vez que eles podem abranger tudo o que é utilizado para a comunicação. Assim sendo, para Bakhtin (1997), importa considerar a diferença essencial que insere os gêneros em duas categorias básicas: gêneros primários e gêneros secundários. Os primários são mais simples e são próprios da comunicação cotidiana, mais próximos da modalidade falada. Já os secundários são aqueles reelaborados a partir dos primários, apresentando-se em situações de produção mais complexas, principalmente na forma escrita. Levando isso em consideração, Assis e Marinho (2016, p. 118) afirmam que “o gênero história em quadrinhos é secundário posto que, em sua elaboração tipicamente escrita, são reempregados recursos de gêneros primitivos, como da conversação oral cotidiana, por exemplo”.

Em se tratando especificamente das histórias em quadrinhos, observa-se que esse gênero procura reproduzir uma conversação natural, geralmente em uma interação face a face entre os personagens envolvidos na narrativa, que se comunicam não apenas por palavras, mas também por expressões faciais e corporais, conforme esclarece Eguti (2001). Nesse contexto, a narrativa é fruto da imbricação entre diversos códigos semióticos, deixando claro que é a união de múltiplas semioses que forma o conjunto necessário para a compreensão da história.

Quanto à composição das HQs, Santos e Vergueiro (2012, p. 85) afirmam que

As tiras de quadrinhos, normalmente humorísticas, desenvolvem uma história curta apresentada em uma ou, no máximo, seis vinhetas. Há uma situação inicial e uma reversão das expectativas do leitor (presente no texto ou na imagem), gerando o efeito cômico. Já os quadrinhos publicados em revistas, álbuns ou livros ocupam um espaço maior (de uma a centenas de páginas) e apresentam uma narrativa mais complexa.

As histórias em quadrinhos funcionam como instrumento bastante atrativo de leitura e recurso didático-pedagógico com múltiplas possibilidades de aprendizagem, de produção textual e de desenvolvimento do senso crítico. Uma de suas características é a transmissão de uma mensagem de forma rápida e eficiente, de modo atrativo e interdisciplinar. Para Costin (2019, p. 3), a HQ “atrai leitores de todas as idades, pois, ao mesmo tempo em que entretém, oportuniza o acesso ao conhecimento de forma lúdica, além de preparar para a leitura de outros gêneros textuais”.

Para Vergueiro e Ramos (2015), o uso de HQs em sala de aula tem gerado novos desafios aos professores e revelado uma urgência de se compreender melhor as múltiplas linguagens e os multiletramentos. Além domais, de acordo com Silva (2018, p. 27), “os docentes devem trabalhar as características dos quadrinhos e incentivar a produção textual por meio deste”. Ainda segundo a autora, “a criação de uma história em quadrinhos ajuda crianças em todos os estágios de desenvolvimento da linguagem escrita” (Silva, 2018, p. 26-27).

Mais atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também prevê o uso de HQs na sala de aula. Segundo o documento, “o grau de envolvimento com uma personagem ou um universo ficcional, em função da leitura de HQs, [...] pode ser tamanho que encoraje a leitura de trechos de maior extensão e complexidade lexical ou sintática dos que os em geral lidos” (Brasil, 2017, p. 76).

Com efeito, por relacionarem recursos verbais e não verbais na produção de sentidos, exigindo dos estudantes estratégias de leitura e de produção textual capazes de abranger diferentes semioses e múltiplas fontes de linguagem, as histórias em quadrinhos podem “favorecer mestres e alunos no exercício da visão crítica para a leitura do mundo atual” (Ramos, 2019, p. 4).

Considerando o exposto, fica clara a relevância de reunir o trabalho com a leitura de contos com a produção de histórias em quadrinhos na sala de aula a partir de processos de tradução intersemiótica em favor de um processo de ensino e aprendizagem que abarque o desenvolvimento do letramento literário e o aprimoramento do senso crítico.

4 SOBRE O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Este trabalho se realiza a partir de uma abordagem qualitativa com objetivo propositivo, uma vez que busca apresentar uma proposta de experiência didática para o letramento literário na escola. Sendo assim, caracteriza-se também pode ser de natureza básica, pois “objetiva gerar conhecimentos

novos, úteis para o avanço da Ciência, sem aplicação prática prevista” (Silveira; Córdova, 2009, p. 34).

Nesse sentido, o desenvolvimento deste trabalho ocorreu a partir das seguintes etapas: leitura e revisão da literatura; fichamentos dos textos críticos e teóricos a respeito do ensino de literatura, da tradução intersemiótica e do gênero história em quadrinhos; planejamento de oficinas para elaboração de uma proposta didática para o letramento literário na escola; por fim, considerações acerca da importância do letramento literário e das contribuições que a proposta didática aqui apresentada pode trazer para o ensino.

Vale salientar que, embora a aplicação prática não esteja prevista por hora para este trabalho, ainda sim existe o intuito de que a proposta didática aqui apresentada possa ser aplicada e adaptada por muitos professores em suas aulas, proporcionando experiências significativas com a tradução intersemiótica.

5 PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO

A proposta didática aqui apresentada se baseia em diversos momentos divididos em oficinas, por entender ser essa uma prática pedagógica que alinha de modo significativo ações teóricas e práticas, concatenando as atividades de leitura e produção textual. Assim, são propostas cinco oficinas, as quais detalhamos a seguir.

5.1 OFICINA 1 – LEITURA DELEITE

Em um primeiro momento, sugerimos que o professor reúna os estudantes em uma roda de conversa informal para discutir sobre temas de seus interesses, desde os principais fatos observados no cotidiano e na mídia, até as preferências de filmes, de estilos musicais, de leitura, dentre outros. Diversos temas podem surgir e uma grande heterogeneidade de preferências temáticas por parte dos discentes poderá ser observada. Em dado momento, os alunos poderão ser questionados quanto ao grau de familiaridade de cada um com os gêneros poema e conto.

Após o primeiro momento, sugerimos que o professor apresente à turma a atividade “Liberte um poema”, que consiste em uma gaiola recheada de poemas impressos em papéis enrolados que precisam ser libertados para serem lidos. Os estudantes podem ficar livres para realizar a leitura deleite de quantos poemas quiserem e depois comentar com a turma o que acharam dos textos lidos. Nesse contexto, o professor poderá observar as preferências temáticas apontadas pelos discentes, delineando o universo de leitura e o horizonte de expectativas dos alunos para prosseguir com as próximas oficinas.

5.2 OFICINA 2 – PRODUÇÃO INICIAL

Na segunda oficina, inicialmente os estudantes realizarão a leitura e a interpretação de um poema para, em seguida, realizar uma atividade prática de produção de desenhos. Como temáticas sociais e do cotidiano já terão sido discutidas na primeira oficina, sugerimos que o professor leve para a sala uma discussão sobre o poema *Vozes-mulheres*, de Conceição Evaristo (2021, p. 24-25) o qual reproduzimos a seguir:

Texto 1

Vozes-mulheres

A voz de minha bisavó
ecoou criança
nos porões do navio.
Ecoou lamentos
de uma infância perdida.

A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
no fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela

A minha voz ainda
ecoa versos perplexos
com rimas de sangue e fome.

A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
O ontem – o hoje – o agora.
Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
O eco da vida-liberdade.

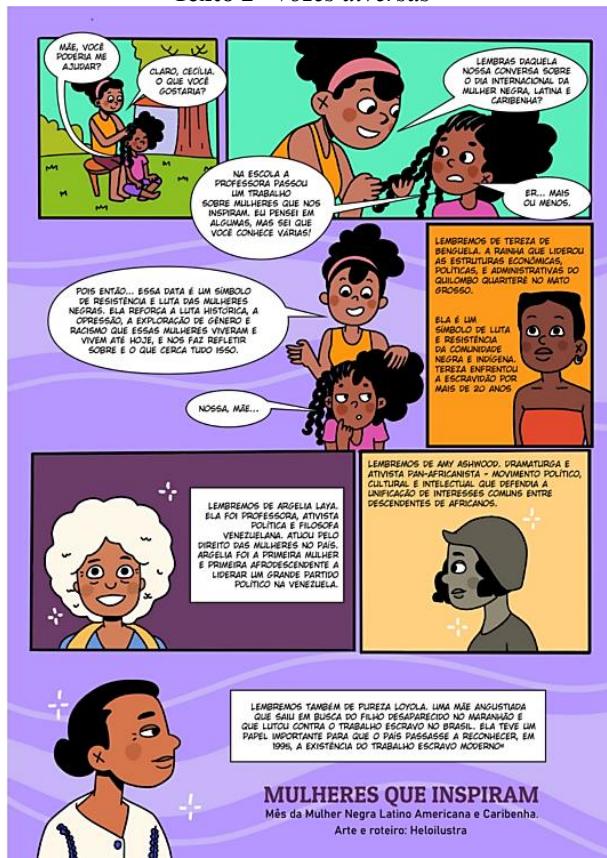
Após a leitura individual, poderá ser realizada uma pequena discussão. Perguntas do tipo “*Que sentimentos são evocados pelo texto?*”, “*Que imagens são construídas a partir da leitura do poema?*”, “*Que impressões e sensações você teve da leitura do texto?*” poderão ser lançadas para alimentar o debate. Esperamos que os alunos percebam que o eu-lírico do poema assume uma voz

negra para narrar a trajetória de luta, dor e resistência de mulheres negras preservada na memória familiar e, ao mesmo tempo, coletiva, revelando uma ancestralidade que se projeta no presente e prepara para o futuro. Ainda, esperamos que a leitura resgate os conhecimentos prévios dos estudantes acerca das implicações que o racismo tem sobre corpos negros e evoque sentimentos de inconformismo acerca desse fato.

Após ouvir as primeiras impressões dos alunos, o professor poderá realizar uma segunda leitura do texto, agora mais aprofundada, a qual será seguida da apresentação de algumas informações sobre a escritora Conceição Evaristo, as temáticas de cunho social que costumam estarem presentes em seus poemas e o contexto histórico, social e político em que ela havia escrito o texto lido ou no qual se insere a enunciação do eu-lírico. Espera-se que os alunos iniciem uma discussão acerca do racismo na sociedade e percebam a importância do texto literário para suscitar determinados debates, sentimentos e experiências.

Em seguida, sugerimos que o professor apresente a linguagem artística que se relacionará com o gênero textual escolhido, nesse caso, a linguagem verbo-imagética das histórias em quadrinho, que será utilizada para o trabalho de intersemiose. Assim, o professor poderá exibir em um projetor, ou mesmo entregar aos alunos em cópias xerocadas, a seguinte HQ:

Texto 2 - Vozes diversas





Fonte: Blog Mina de HQ¹

Após ouvir as primeiras impressões dos alunos sobre a HQ e observar que é possível estabelecer relações temáticas com o poema de Conceição Evaristo, será necessário explicar a

¹ Disponível em: <https://minadehq.com.br/historias-de-mulheres-negras/>. Acesso em: 06 abr. 2024.

diferença entre ilustração e tradução, uma vez que as imagens da HQ mantêm relações intertextuais com o poema, todavia não representam uma tradução intersemiótica. Por fim, o professor solicitará aos alunos, como produção inicial do trabalho intersemiótico, que produzam um desenho que traduza os sentimentos evocados pela leitura do poema *Vozes-mulheres*, de Conceição Evaristo. Ao fim da atividade, todos irão expor suas produções e explicar oralmente quais recursos visuais foram utilizados para expressar a mensagem que queriam transmitir.

Para a próxima oficina, sugerimos que o professor realize uma atividade baseada na metodologia ativa da *Sala de Aula Invertida*, que consiste no estudo prévio do conteúdo por parte dos estudantes para que eles possam discutir com os colegas na aula seguinte, tendo o professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem. Para isso, sugerimos a apreciação do *Guia prático de quadrinhos*² elaborado pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e a MultiRio. A turma deverá ser dividida em seis grupos e cada grupo de estudante ficará responsável por apresentar na próxima oficina os seguintes elementos da HQ: *balão, timing, letreiramento, personagens, texto e enquadramento*.

5.3 OFICINA 3 – QUADRINHOS EM AÇÃO

Esta oficina ocorrerá em duas etapas. No primeiro momento, sugerimos a exibição de alguns vídeos em projetor para que os alunos tenham acesso a algumas técnicas do processo de produção de uma história em quadrinhos e se apropriem dos elementos básicos que caracterizam a linguagem do gênero textual escolhido para o trabalho intersemiótico. A seguir, sinalizamos os *links* para acesso a dois vídeos que podem ser exibidos nesse momento da oficina:

- **Vídeo 1** – Gênero textual: história em quadrinhos

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jYPQDZwbUJA>.

Acesso: 01 ago. 2024.

- **Vídeo 2** – Produzindo uma página de HQ do começo ao fim

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dyMT0MCagPw>

Acesso: 01 ago. 2024.

Após a exibição dos vídeos, ocorrerá o segundo momento da oficina, para o qual sugerimos que seja realizada a atividade com a metodologia de *Sala de Aula Invertida*, cujos grupos já foram divididos na oficina anterior. Assim, será o momento em que os alunos irão expor o que entenderam acerca dos seguintes elementos constitutivos das histórias em quadrinhos: *balão, timing,*

² Disponível em: http://www.multirio.rj.gov.br/media/PDF/pdf_1233.pdf. Acesso em: 20 abr. 2024.

letriramento, personagens, texto e enquadramento. Durante a exposição e discussão dos tópicos, os estudantes não só poderão apresentar exemplos reais que ilustrem cada um dos elementos constitutivos das HQs, como também poderão sanar possíveis dúvidas com o professor e demais colegas, construindo um aprendizado colaborativo e significativo.

5.4 OFICINA 4 – PRODUÇÃO FINAL DE TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA

Nesta oficina, uma vez que já propomos anteriormente a leitura de um poema de Conceição Evaristo, cuja voz da negritude era evocada em cada verso, sugerimos a continuidade do trabalho com textos dessa mesma autora, enfatizando mais uma vez a temática do racismo e da desigualdade social/racial. Dessa vez, os alunos poderão realizar a leitura do conto “Maria”³, de Conceição Evaristo (2014), para, em seguida, produzir a tradução intersemiótica do conto para as HQs, objetivando observar a relação entre as histórias em quadrinhos produzidas e as repercussões do conto no imaginário dos estudantes. Para atingir tal objetivo, sugerimos que a leitura do conto, dessa vez, seja feita individualmente pelos alunos, sem o auxílio do professor e sem discussão com a turma. Assim, será possível observar, a partir da linguagem verbo-imagética empregada pelos discentes na produção das HQs, como eles interpretam o conto e traduzem os signos linguísticos para apresentar suas interpretações em outros modos semióticos de produção de sentido.

5.5 OFICINA 5 – EXPOSIÇÃO

Como último momento dessa experiência didática, sugerimos a publicação de um gibi contendo todas as HQs produzidas ou a realização de uma exposição das produções na área comum da escola, para validação e compartilhamento dos trabalhos realizados pelos alunos.

A seguir, organizamos a proposta didática em um quadro para melhor apreciação.

Quadro 1 – Proposta de letramento literário e intersemiótico.

| OFICINA | OBJETIVO | ATIVIDADE | RECURSO DIDÁTICO |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Leitura deleite (2 aulas) | Observar as preferências temáticas dos discentes; Delinear o universo de leitura e o horizonte de expectativas dos estudantes. | Roda de conversa Leitura de poemas | Gaiola com poemas impressos Papel offset Impressão |
| Produção inicial (2 aulas) | Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de poemas, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de | Leitura e interpretação do poema <i>Vozes-mulheres</i> | Poema <i>Vozes-mulheres</i> Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/24- |

³ Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/24-textos-das-autoras/925-conceicao-evaristo-maria>. Acesso em: 20 abr. 2024.

| | | | |
|--------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p>apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.</p> <p>Identificar diferenças e semelhanças entre a linguagem de poemas e a linguagem de histórias em quadrinhos</p> | <p>Debate regrado</p> <p>Leitura da HQ <i>Vozes diversas</i></p> <p>Produção de desenho</p> | <p><u>textos-das-autoras/923-conceicao-evaristo-vozes-mulheres.</u></p> <p>HQ <i>Vozes diversas</i> Disponível em: https://minadehq.com.br/historias-de-mulheres-negras/.</p> <p>Datashow Textos impressos</p> |
| Quadrinhos em ação (3 aulas) | Familiarizar-se com os elementos constitutivos do gênero história em quadrinhos, tais como: <i>balão, timing, letreiramento, personagem, texto e enquadramento.</i> | <p>Sessão de vídeo</p> <p>Trabalho em grupo</p> <p>Exposição oral</p> | <p>Vídeo 1 – Gênero textual: história em quadrinhos Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jYPQDZwb_UJA</p> <p>Vídeo 2 – Produzindo uma página de HQ do começo ao fim Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=dyMT0MCagPw</p> <p>Guia prático de quadrinhos Disponível em: http://www.multirio.rj.gov.br/media/PDF/pdf_1233.pdf</p> |
| Produção final de tradução intersemiótica (3 aulas) | Producir a tradução intersemiótica do conto para as HQs, objetivando observar a relação entre as histórias em quadrinhos produzidas e as repercuções do conto no imaginário dos estudantes. | <p>Leitura do conto <i>Maria</i>, de Conceição Evaristo.</p> <p>Produção de HQs a partir do conto lido.</p> | <p>Texto xerocopiado – <i>Maria</i>, de Conceição Evaristo Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/literafro/24-textos-das-autoras/925-conceicao-evaristo-maria</p> <p>Folhas de papel offset Lápis para desenho Borracha Lápis de pintar Régua</p> |
| Exposição (2 aulas) | Socializar textos da própria autoria e interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo. | Exposição dos trabalhos realizados durante as oficinas. | HQs produzidas pelos estudantes. |

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aproximar os estudantes do texto literário é (e sempre foi) um desafio para a escola. Assim, o desenvolvimento de ações de mediação da leitura é de suma importância para a aproximação entre os

jovens e a literatura, bem como para o aprimoramento do senso crítico e estético. Nesse viés, alinhar a prática da tradução intersemiótica à prática da leitura de textos literários na sala de aula pode-se revelar uma ação de letramento literário e intersemiótico bastante efetiva e proficiente, uma vez que tais atividades podem ampliar o repertório de leitura dos alunos, aprimorar suas habilidades de leitura e interpretação de textos literários, bem como incentivar a criatividade imaginativa e a formação de leitores críticos.

Desse modo, faz-se importante que a escola desenvolva práticas de leitura que envolva não apenas o signo linguístico verbal, mas também o não verbal. Assim, seja por meio de um poema, de um conto, seja através de um desenho, de uma história em quadrinhos, o leitor proficiente nesses modos de comunicação consegue atingir campos mentais mais amplos que resultarão num modo de pensar e agir sobre o mundo mais crítico e consciente.

Nesse sentido, esperamos, com as atividades propostas, que as relações intersemióticas entre as produções dos alunos e os textos literários lidos transmutem simbolicamente as imagens poéticas construídas pelos estudantes-leitores frutos do seu encontro com o texto literário e elaboradas a partir de sua criatividade e imaginação. Nesse contexto, as imagens evocadas durante a leitura do conto poderão ser traduzidas para as HQs de modo a representarem não apenas a interpretação dos discentes sobre o texto, mas também os sentimentos despertados e as repercussões do conto em seu íntimo, tornando-os sujeitos de construção de novos sentidos.

Nesse universo, é válido destacar o poder transformador da literatura. Ele explica como um texto literário é capaz de nos transportar rapidamente para diferentes cenários, tempos e emoções, mesmo aqueles que nunca vivemos pessoalmente. A leitura nos oferece a oportunidade de experimentar essas vivências de forma imaginária, enriquecendo nossa compreensão e conexão emocional com o mundo. Esse poder de evocação e imersão demonstra a força e a magia das palavras escritas.

Isto posto, acreditamos que será possível aos professores observar que a prática da tradução intersemiótica alinhada às práticas da leitura de textos literários e da produção de HQs no ensino fundamental contribui efetivamente para o letramento literário e a formação do leitor crítico na escola, levando os estudantes a aprofundar as leituras, ampliar os horizontes de expectativa, aguçar a sensibilidade estética e criar sentidos do texto para o mundo.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, L. M. de; MARINHO, E. S. História em quadrinhos: um gênero para sala de aula. In. NASCIMENTO, L.; ASSIS, L. M. de; OLIVEIRA, A. M. de. (Orgs.). *Linguagem e ensino do texto: teoria e prática*. São Paulo: Blucher, 2016, p. 115-126.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira. Revisão da tradução por Marina Appenzellerl. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BORBA, J. M. A. C. *Imagens das imagens poéticas: uma experiência de tradução intersemiótica do texto literário por alunos do 6º ano*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Campus Mata Norte, Universidade de Pernambuco, Nazaré da Mata – PE, 2020.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf. Acesso em: 18 mar. 2022.
- COSTIN, C. Apresentação. In. RAMOS, C. *Quadrinhos*: guia prático. 2. ed. Rio de Janeiro: MultiRio, 2019, p. 4. Disponível em: http://www.multirio.rj.gov.br/media/PDF/pdf_1233.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.
- EGUTI, C. A. *A representatividade da oralidade nas histórias em quadrinhos*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- EVARISTO, C. Maria. In. _____. *Olhos d'água*. Rio de Janeiro: Pallas, 2014. p. 39-42.
- EVARISTO, C. Vozes-mulheres. In. _____. *Poemas da recordação e outros movimentos*. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora Malê, 2021. p. 24-25.
- FREIRE, P. *A Importância do Ato de Ler*: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.
- JAKOBSON, R. *Linguística e comunicação*. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1970.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- PINHEIRO, H. *Poesia na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.
- RAMOS, C. *Quadrinhos*: guia prático. 2. ed. Rio de Janeiro: MultiRio, 2019. Disponível em: http://www.multirio.rj.gov.br/media/PDF/pdf_1233.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.
- RICOEUR, P. *A memória, a história, o esquecimento*. Tradução de Alain François [et al.]. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.
- SANTAELLA, L.; NÖTH, W. *Imagem*: cognição, semiótica, mídia. 3. ed. São Paulo: Iluminuras, 2001.

SANTOS, R. E. dos. VERGUEIRO, W. Histórias em quadrinhos no processo de aprendizado: da teoria à prática. In. *EccoS – Rev. Cient.*, São Paulo, nº 27, p. 81-98, jan./abr.2012.

SILVA, M. G. G. da. *A produção de história em quadrinhos na Escola Municipal de Ensino Fundamental Euflaudízia Rodrigues em Boqueirão - PB*. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) – Campus I, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande-PB, 2018.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In. GERHARDT, T. E.; SILVEIRA D. T. [Orgs.]. *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009, p. 31-42.

VERGUEIRO, W.; RAMOS, P. (Orgs.). *Quadrinhos da educação: da rejeição à prática*. São Paulo: Contexto, 2015.

WALTY, I. L. C.; FONSECA, M. N. S.; CURY, M. Z. F. *Palavra e Imagem: leituras cruzadas*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.