



Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Campus de Três Lagoas



TASSIO FABIANO FERREIRA FARINA

**PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS BASEADAS EM
FÁBULAS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA
COM USO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

**Três Lagoas - MS
2025**

TASSIO FABIANO FERREIRA FARINA

**PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS BASEADAS EM
FÁBULAS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA
COM USO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) do Campus
de Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,
na área de concentração Linguagens e Letramentos, como
requisito final para a obtenção do título de Mestre em Letras.
Orientador: Prof.º Dr.º Ulisses Tadeu Vaz de Oliveira

**Três Lagoas - MS
2025**

FARINA, Tassio Fabiano Ferreira. PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS BASEADAS EM FÁBULAS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM USO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA. Três Lagoas, 2025, 174 fls. (Dissertação de Mestrado – Orientador: Prof.º Dr.º Ulisses Tadeu Vaz de Oliveira) – CPTL/UFMS.

BANCA EXAMINADORA

Resultado: _____

Três Lagoas, MS _____ de _____ de 2025.

Orientador: Prof. Dr. Ulisses Tadeu Vaz de Oliveira - Presidente
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS

Titular: Prof.^a Dra. Solange de Carvalho Fortilli
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS

Titular: Prof.^a Dra. Elaine de Castro
Universidade Estadual do Paraná- UNESPAR

Suplente: Prof. Dr. Renato Pereira Rodrigues
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS

Suplente: Prof. Dr. Marcelo Sappas
Universidade Federal da Grande Dourados

Três Lagoas -MS
2025

DEDICATÓRIA

Para Gláucia e Joaquim.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por mais este momento.

À Gláucia, por ser esposa e mãe.

Ao Joaquim, por simplesmente ser ele.

Ao meu orientador Prof.º Dr.º Ulisses Tadeu Vaz de Oliveira, pelos muitos incentivos, sugestões, orientações e revisões.

Aos professores do mestrado, pelos grandes ensinamentos.

À diretora da Escola Municipal Flausina de Assunção Marino, Cintia, por todo apoio e aceitação para a realização de minha pesquisa em sala de aula.

Canção do dia de sempre

Tão bom viver dia a dia...
A vida assim, jamais cansa...

Viver tão só de momentos
Como estas nuvens no céu...

E só ganhar, toda a vida,
Inexperiência... esperança...

E a rosa louca dos ventos
Presa à copa do chapéu.

Nunca dê um nome a um rio:
Sempre é outro rio a passar.

Nada jamais continua,
Tudo vai recomeçar!

E sem nenhuma lembrança
Das outras vezes perdidas,
Atiro a rosa do sonho
Nas tuas mãos distraídas...

(Mário Quintana)

RESUMO

Esta dissertação apresenta o resultado de uma pesquisa realizada no contexto do ensino de Língua Portuguesa, onde as histórias em quadrinhos (HQs) têm se destacado como uma forma atrativa e envolvente de expressão textual. Combinando elementos visuais e linguísticos, esse gênero apresenta-se como uma ferramenta pedagógica rica em possibilidades para o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e comunicação dos estudantes. As histórias em quadrinhos possuem uma linguagem própria, caracterizada pela integração de imagens sequenciais, balões de fala, onomatopeias e recursos visuais que auxiliam na construção da narrativa. Essa forma de comunicação multimodal desafia os estudantes a interpretar e produzirem textos que combinem efetivamente elementos verbais e não verbais. A presente pesquisa, de abordagem qualitativa, está enquadrada no tipo pesquisa-ação, uma vez que foi desenvolvida no contexto do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS e pressupõe a participação ativa do docente e da turma analisada. O objetivo da pesquisa foi identificar, analisar e sanar as dificuldades enfrentadas por estudantes pertencentes ao 5º ano do ensino fundamental na produção de histórias em quadrinhos. Além disso, por meio da sequência didática como ferramenta de intervenção pedagógica, momentos de reflexão, replanejamento das aulas e adequação das práticas de sala de aula, o estudo apresentou uma proposta metodológica de ensino de produção textual de HQs com base em fábulas. Durante a aplicação da sequência didática e análise da produção dos alunos, foram identificadas as características do gênero HQ e os elementos composicionais obrigatórios, opcionais e sequenciais que se representaram desafiadores aos alunos em suas produções escritas. Para tanto, a fundamentação teórica desta pesquisa baseia-se nos estudos do texto multimodal (Granström, House, Karlsson, 2002; Barros, 2009; Teixeira, Faria, De Sousa, 2014; Jewitt, Bezemer, O'Halloran, 2016), na Linguística Sistêmico-Funcional (Halliday, 1994; Halliday, Mathiessen, 2013), Gramática do Design Visual (Kress, Van Leeuwen, 2006; 2020) e estudos sobre contexto, texto, registro e gênero desenvolvidos por Hasan (1995, 2004, 2009), Matthiessen (1993, 2013) e Martin (1992). Foram realizadas intervenções nas práticas de escrita de alunos do 5º ano C da Escola Municipal Flausina de Assunção Marinho (Três Lagoas-MS), aplicando os pressupostos da Sequência Didática (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004) e em conformidade com os devidos e necessários protocolos éticos. Ao final do estudo e análise das produções dos alunos, foram identificados avanços dos estudantes na adequação ao gênero e no uso da linguagem verbal e não verbal para expressar ideias, emoções e humor na produção de HQs. Os resultados e o desenvolvimento da sequência didática obtidos nesta pesquisa são úteis para educadores que enfrentam situações de aprendizagem semelhantes em suas turmas, possibilitando a aplicação de abordagens pedagógicas mais eficazes e direcionadas ao desenvolvimento da produção textual dos alunos.

Palavras-chave: Histórias em quadrinhos; Multimodalidade; Sequência didática; Gêneros.

ABSTRACT

This dissertation aims to present the results of research carried out in the context of Portuguese language teaching, where comic books (comics) have stood out as an attractive and engaging form of textual expression. Combining visual and linguistic elements, this genre presents itself as a pedagogical tool rich in possibilities for developing students' reading, writing and communication skills. Comic books have their own language, characterized by the integration of sequential images, speech bubbles, onomatopoeia and visual resources that help in the construction of the narrative. This form of multimodal communication challenges students to interpret and produce texts that effectively combine verbal and non-verbal elements. This research, with a qualitative approach, is framed as action research, as it is developed in the context of the Professional Master's Degree in Language Studies – PROFLETRAS and presupposes the active participation of the teacher and the class analyzed. The objective of the research is to identify and analyze the difficulties faced by elementary school fifth grade students in the production of comic books. Furthermore, through the didactic sequence as a pedagogical intervention tool, moments of reflection, replanning of classes and adaptation of classroom practices, the study intends to present a methodological proposal for teaching textual production of comics based on fables. During the application of the didactic sequence and analysis of the students' production, the characteristics of the comic book genre and the mandatory, optional and sequential compositional elements that were challenging to the students in their written productions will be identified. To this end, the theoretical foundation of this research is based on studies of multimodal text (Granström, House, Karlsson, 2002; Barros, 2009; Teixeira, Faria, De Sousa, 2014; Jewitt, Bezemer, O'Halloran, 2016), Systemic-Functional Linguistics (Halliday, 1994; Halliday, Matthiessen, 2013), Visual Design Grammar (Kress, Van Leeuwen, 2006; 2020) and studies on context, text, register and genre developed by Hasan (1995, 2004, 2009), Matthiessen (1993, 2013) and Martin (1992). Interventions will be carried out in the writing practices of 5th year C students at Escola Municipal Flausina de Assunção Marinho (Três Lagoas-MS), applying the assumptions of the Didactic Sequence (Dolz, Noverraz and Schneuwly, 2004) and in accordance with the due and necessary ethical protocols. It is expected that, at the end of the study and analysis of the students' productions, students' advances in adapting to the genre and in the use of verbal and non-verbal language to express ideas, emotions and humor in the production of comics will be identified. The results and development of the didactic sequence obtained in this research will be useful for educators who face similar learning situations in their classes, enabling the application of more effective pedagogical approaches aimed at developing students' textual production.

Keywords: Comic books; Multimodality; Following teaching; Genres.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Processo Transacional – exemplo 1	39
Figura 2- Processo Transacional – exemplo 2	39
Figura 3 - Processos Reacionais, reação transacional e reação não-transacional	40
Figura 4 - Função Composicional.....	41
Figura 5 - Estrutura de base de uma Sequência Didática.....	53
Figura 6 - Organização e fases da coleta de dados	54
Figura 7 - Páginas do livro Monteiro Lobato em quadrinhos	57
Figura 8 - Inadequação no uso de balões (PI).....	76
Figura 9 - Ausência de elemento de enredo (PI).....	77
Figura 10 - Falta de coerência visual – raposa com rabo (PI).....	79
Figura 11 - Falta de coerência visual – fuga da raposa oradora (PI).....	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Processos e principais Participantes na metafunção ideacional (LSF)	35
Quadro 2 - Correspondência entre as Metafunções da LSF (Halliday) e as Funções Visuais da GDV (Kress & van Leeuwen)	37
Quadro 1 - Composição da Estrutura Genérica Potencial.....	45
Quadro 4 - Percurso de aplicação da SD.....	55
Quadro 5 - Características presentes em adaptações literárias.....	59
Quadro 6 - Ficha de Avaliação da Produção Inicial e Final.....	62
Quadro 7 - Composição da Estrutura Genérica Potencial	66
Quadro 8 - Procedimentos de análise das PIs e PFs	67

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Identificação dos personagens principais do texto.....	73
Gráfico 2 - Identificação e Compreensão do Enredo.....	74
Gráfico 3 - Identificação da moral da fábula.....	75
Gráfico 4 - Fidelidade à história original	76
Gráfico 5 - Transição de texto para imagem	77
Gráfico 6 - Uso de diálogos e balões	78
Gráfico 7 - Criatividade	79
Gráfico 8 - Coerência Visual (coerência com a história).....	81
Gráfico 9 - Enquadramento, Posicionamento, Diagramação e Divisão de Quadros	83

SUMÁRIO

Introdução.....	13
1.Referencial Teórico.....	23
1.1 Os Gêneros textuais e o ensino.....	23
1.2 Fábulas	28
1.3 As Histórias em Quadrinhos (HQs).....	31
1.4 A Linguística Sistêmico-Funcional	34
1.5 A Gramática do Design Visual.....	36
1.6 A Teoria do Gênero e Registro	42
1.6.1 A Estrutura Genérica Potencial.....	45
2. Metodologia.....	48
2.1 Abordagem e tipologia da pesquisa	50
2.2 Coleta dos dados da pesquisa pela aplicação da sequência didática.....	52
2.3 Procedimentos de Ensino: intervenção pedagógica	54
2.4 Procedimentos de Análise: efetividade da intervenção pedagógica e aspectos do gênero HQ	62
2.4.1 Etapa 1 – Fase de Análise diagnóstica e Avaliação evolutiva das produções textuais	62
2.4.2 Etapa 2 – Procedimentos de Análise da Produção Inicial e final: adequação ao gênero e dificuldades encontradas na adaptação literária	63
2.4.3 Etapa 3 – Procedimentos de Análise da Estrutura Potencial Genérica	66
2.5 Proposta de Intervenção	67
2.6 Protocolo Ético da Pesquisa.....	67
3. Análise e Discussão da Intervenção Pedagógica.....	70
3.1 Análise comparativa das produções inicial e final: adequação ao gênero e mapeamento das dificuldades recorrentes	71
3.2 Análise das orações norteadoras do enredo pela LSF e GDV.....	84
3.3 Análise da Estrutura Genérica Potencial	108
4.Considerações Finais	128
Referências.....	132
Anexos.....	137

Introdução

A sala de aula é um lugar originalmente heterogêneo onde são encontrados diversos níveis de aprendizagem e também algumas barreiras, muitas vezes consolidadas, que impedem ou dificultam o desenvolvimento da escrita. Preconceitos, medos e receios, verbalizados pelos estudantes ao longo das aulas, são aspectos marcantes dessa realidade e justificam abordagens críticas no ensino. A segunda competência geral da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) determina como habilidade para ser desenvolvida com os estudantes:

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (Brasil, 2017, p.9).

Assim, a BNCC, ao elencar em suas competências gerais o pensamento científico, crítico e criativo, institui diretrizes que implicam a adoção de práticas pedagógicas voltadas ao fomento da análise, do debate e da participação discente. Tais exigências configuram, portanto, um marco normativo que sustenta a incorporação de abordagens pedagógico-críticas no contexto educacional brasileiro. Um dos primeiros desafios do professor de Língua Portuguesa interessado em despertar o interesse pela leitura e escrita nos alunos é estabelecer, na sala de aula, um ambiente propício para a produção escrita, ao lidar com o desconforto e a insegurança dos alunos com uso das palavras, a recepção do texto pelo alunado e a organização dos pensamentos, textualizá-los de forma adequada num processo prazeroso e significativo.

A presente dissertação nasceu da vivência deste pesquisador com a realidade supracitada e é a concretização de um caminho percorrido em várias salas de aula, em diferentes etapas e níveis de escolarização, indo da educação infantil até o ensino médio. Este percurso possibilitou a formulação de questionamentos e reflexões voltados para o desenvolvimento da aprendizagem significativa durante as aulas de Língua Portuguesa. Também foram observadas as mudanças de relação entre os estudantes, a leitura e a escrita, sendo que elas ocorrem de forma gradativa, quando os mais jovens têm maior apreço e dedicação aos momentos de leitura e escrita.

Contudo, é inquestionável que o desinteresse pela leitura ocorre nos jovens enquanto ainda estão na etapa escolar e que alguns dos fatores que o produzem têm causas escolares, por defeitos nos métodos didáticos ou por fatores tão contraditórios como o fato de que a exigência do conhecimento própria do secundário diminui o tempo que os meninos e as meninas dedicavam à leitura livre no primário (Colomer, 2022, p.53).

Assim, o estímulo a momentos adequados de leitura e produção escrita são essenciais para ampliar as possibilidades de elaboração dos textos escritos. Além do estímulo, a valorização e o envolvimento dos estudantes na realização das atividades através da aprendizagem significativa dentro das relações estabelecidas entre os estudantes, a leitura e a escrita, transforma o processo de aquisição de conhecimento, deixando-o acessível e natural nas demais áreas do conhecimento, extrapolando as aulas destinadas ao ensino da língua materna. O ideal é que tal aprendizagem aconteça de forma espontânea e prazerosa, sem o caráter de obrigatoriedade, pois ela pode tornar o processo de escrita árduo e desgastante para os jovens escritores.

A cada ano letivo a escola recebe estudantes com perfis de aprendizagem cada vez mais variados, estabelecendo, no âmbito escolar, um desafio permanente no ensino da modalidade escrita considerada adequada para a faixa etária da turma. Um dos recursos empregados para amenizar o desafio é a inserção dos jovens em novas formas de comunicação e o acesso aos conhecimentos relacionados à norma padrão com base na observação, uso e valorização dos saberes aportados pela turma.

O desenvolvimento da presente pesquisa abordou metodologias de ensino que consideraram o estudante como sujeito ativo na construção do conhecimento. O ensino se organizou a partir de situações de uso da linguagem, com foco no desenvolvimento de competências discursivas, linguísticas e multimodais e também explorou o gênero textual multimodal no processo de adaptação literária. O interesse dos estudantes por estes tipos de texto possibilitou o desenvolvimento da produção escrita e da leitura, fatos que contribuíram para a formação de estudantes ativos e críticos, em assonância com os documentos oficiais que norteiam a educação no Brasil.

O estudo demonstrou sua importância pela crescente relevância das histórias em quadrinhos (HQs) como uma ferramenta pedagógica para o ensino de Língua Portuguesa. Esse gênero específico oferece uma abordagem única, integrando elementos visuais e linguísticos, e tal multimodalidade o torna particularmente atrativo e envolvente para os estudantes. O gênero inspirou a expressão textual dos alunos por sua contextualização com o público infantojuvenil.

A sugestão de leitura e escrita das HQs, dentro e fora da sala de aula, estimula os estudantes na busca de maneiras diferentes de expressar suas ideias. “As histórias em quadrinhos aumentam a motivação dos estudantes para o conteúdo das aulas, aguçando sua curiosidade e desafiando o senso crítico” (Rama; Vergueiro, 2006, p. 21). Sendo assim, o gênero tem aplicação de ferramenta pedagógica propícia para o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e comunicação dos alunos. Antes de examinar as produções textuais dos alunos, tornou-se necessário delimitar, os elementos estruturais, discursivos e multimodais que compõem o gênero HQ, tais como a articulação entre texto e imagem, o uso de balões, enquadramentos, planos e onomatopeias. Essa descrição das características, foi fundamentada nos autores Rama e Vergueiro (2009) e Kress e van Leeuwen (2006), para estabelecer critérios de análise e compreender como esses recursos foram mobilizados pelos alunos em suas produções. A caracterização apresentada a seguir teve a função de orientar a leitura e interpretação das HQs criadas durante a intervenção pedagógica, garantindo coerência entre o embasamento teórico e a análise dos resultados. Assim, em termos de sua forma, as HQs possuem algumas características, dentre as quais:

- (1) Combinação de elementos visuais e linguísticos: combinação de imagens sequenciais e texto. Os desenhos ou ilustrações são organizados em painéis, que são quadros retangulares ou quadrados que contêm uma cena específica. O texto é inserido nos balões de fala, balões de pensamento, quadros de narração ou nas legendas, fornecendo diálogos, pensamentos, descrições ou narrativas complementares.
- (2) Sequencialidade e narrativa visual: disposição de painéis e sequências de imagens para contar determinada história. A progressão visual de um painel para outro cria uma narrativa visual, em que os eventos se desdobram ao longo do tempo. O leitor interpreta e conecta as imagens sequenciais para compreender a narrativa.
- (3) Uso de balões de fala e recursos linguísticos e tipográficos: emprego de balões de fala como elementos gráficos que contêm o diálogo dos personagens. Além disso, recursos linguísticos e tipográficos, como as onomatopeias, são empregados e representam mensagens visualmente nas HQs. Tais elementos adicionam expressividade e dinamismo à narrativa.
- (4) Recursos visuais e estilísticos: uso de variedade de recursos visuais e estilísticos para transmitir emoções, ações e atmosferas, por exemplo, expressões faciais detalhadas, gestos corporais, uso de sombreamento, cores vibrantes, uso de estilos de arte específicos, entre outros.

- (5) Estrutura espacial: disposição dos elementos na página para guiar a leitura e a compreensão. Os painéis podem ser organizados em grades ou layouts variados, dependendo da intenção artística e narrativa. Ocorrem também manipulação do tamanho dos painéis, uso de sobreposições, enquadramentos e transições visuais para contribuir com a fluidez e impacto da história.

Do ponto de vista pedagógico, o aumento da popularidade tem base na crescente cultura de animes e adaptações cinematográficas de HQs. No contexto educacional, decorre de sua capacidade de cativar os estudantes e despertar a criatividade. O professor, ao proporcionar uma experiência de leitura visualmente estimulante com as HQs, cria uma alternativa atraente para a tradicional abordagem textual. Além disso, a multimodalidade do gênero, com a combinação de texto escrito e imagem, permite o desenvolvimento da linguagem em contextos multisemióticos, em assonância com diversos padrões linguísticos da atualidade, principalmente nos meios digitais.

Diariamente, as pessoas estão expostas a inúmeras informações por meio da tecnologia, aumentando a presença da multimodalidade nas produções textuais.

é simplesmente o caso da paisagem da comunicação e da representação, a paisagem semiótica ter mudado de formas tão variadas nos últimos 40 anos... O visual é hoje mais proeminente como forma de comunicação... Não só a linguagem escrita está menos no centro dessa nova paisagem, e menos central como um meio de comunicação, a mudança está produzindo textos que são altamente multimodais. Um efeito dessa mudança está relacionado ao fato de que hoje é impossível ler textos de maneira eficiente considerando somente a linguagem escrita: ela existe como um elemento de representação num texto que é sempre multimodal, e deve ser lida em conjunto com todos os outros modos semióticos. (Kress, G.; Van Leeuwen, 2006, p.1-2)

A análise e produção de adaptações de fábulas para HQs exigiu que os alunos compreendessem a relação entre texto e imagem, identificassem aspectos do enredo, a linearidade temporal na sequência dos eventos, interpretassem as expressões faciais e corporais dos personagens, utilizassem recursos linguísticos e gráficos de forma complementar, entre outros. Essa habilidade de leitura multimodal é cada vez mais exigida numa sociedade massivamente visual e digitalizada.

Um outro uso pedagógico das HQs ocorre a partir de intertextualidades, dentre as quais, para este estudo, destacam-se as adaptações literárias (doravante AL). Para que uma adaptação aconteça de maneira satisfatória, existe a necessidade da alteração de várias características textuais de um gênero para outro. A realização desta atividade requer do estudante a habilidade de transpor as informações do texto inicial para ao texto

adaptado. De acordo com Carvalho (2006a) a realização da AL conecta o texto ao leitor e amplia o seu domínio linguístico, assim como trata:

[...] da adequação do assunto, da estrutura da história, da forma, do estilo e do meio aos interesses e às condições do leitor infantil, o que não representa a escolha por um gênero inferior. Ao aproximar o texto do universo do seu receptor, postula-se a possibilidade de estabelecer o diálogo entre os mesmos e, por conseguinte, tornar possível à criança o acesso ao mundo real, organizando suas experiências existenciais e ampliando seu domínio linguístico, bem como enriquecendo seu imaginário. (Carvalho, 2006a, p. 49)

Em séries iniciais do Ensino Fundamental, são comuns os gêneros fábulas e histórias em quadrinhos, motivo pelo qual esta pesquisa enfocou as ALs destes gêneros. Essas práticas combinam a riqueza narrativa das fábulas com a expressividade visual das HQs.

De acordo com Bagno (2006, p. 50) “a fábula é uma pequena narrativa que serve para ilustrar algum vício ou alguma virtude, e termina, invariavelmente, com uma lição de moral”. A adaptação dessas histórias para o formato de HQs permite uma nova abordagem visual com experiência de leitura agradável e interessante para o público infantojuvenil.

Ao adaptar fábulas para HQs, os alunos tiveram a oportunidade de enfatizar aspectos visuais e expressivos dos personagens animais, conferindo-lhes características e traços exagerados. As ilustrações utilizaram recursos da linguagem visual para enfatizar ações, emoções e interações dos personagens, criando mensagens na narrativa da fábula original. Portanto, as ALs de fábulas para HQs valorizaram a veia artística dos estudantes. Os cenários foram representados de forma detalhada, adicionando elementos visuais para imersão do leitor na narrativa. Cores, sombras e efeitos visuais foram utilizados para criar uma atmosfera adequada e transmitir emoções específicas.

A combinação de múltiplas modalidades e elementos composicionais proporcionou uma rica oportunidade para o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e comunicação dos alunos ao interpretarem e produzirem textos em diferentes semioses.

O objetivo da pesquisa foi identificar e analisar as dificuldades enfrentadas por estudantes do 5º ano do ensino fundamental na produção de histórias em quadrinhos e a realização da intervenção pedagógica com o uso da sequência didática. Além disso, por meio da sequência didática como ferramenta de intervenção pedagógica, momentos de

reflexão, replanejamento das aulas e adequação das práticas de sala de aula, o estudo apresentou uma proposta metodológica de ensino de produção textual de HQs com base em fábulas.

A realização da pesquisa justificou-se pela necessidade de compreender e abordar as dificuldades específicas enfrentadas por estudantes de séries iniciais do ensino fundamental na produção de adaptações literárias e no domínio das características dos gêneros HQs e fábulas. Assim, a investigação buscou preencher lacunas no conhecimento pedagógico, fomentando uma proposta de ensino pela sequência didática para uma intervenção pedagógica eficaz na adaptação ao gênero e ao uso adequado da linguagem verbal e não verbal. Ao identificar essas dificuldades e propor estratégias pedagógicas direcionadas, a pesquisa contribuiu para o avanço no ensino de produção textual por meio das HQs, oferecendo benefícios aos estudantes envolvidos na pesquisa, mas, potencialmente, também a educadores que buscam aprimorar suas práticas pedagógicas em situações semelhantes.

A fundamentação teórica que amparou a pesquisa baseia-se nos estudos do texto multimodal (Granström, House, Karlsson, 2002; Barros, 2009; Teixeira, Faria, De Sousa, 2014; Jewitt, Bezemer, O'Halloran, 2016), na Linguística Sistêmico-Funcional (Halliday, 1994; Halliday, Mathiessen, 2013), nos estudos sobre contexto, texto, registro e gênero desenvolvidos por Hasan (1989, 1995, 2009), Matthiessen (1993, 2013) e Martin (1992), na Gramática do Design Visual (Kress, Van Leeuwen, 2006).

A ampliação do acesso aos recursos tecnológicos e a constante exposição dos leitores aos diversos gêneros textuais presentes no cotidiano, colocou o texto multimodal em um lugar privilegiado na sociedade, devido à sua relação com o uso da linguagem visual com a finalidade comunicativa. Para Elias e Silva (2018, p.113), a multimodalidade é concebida como a coocorrência de vários modos de linguagem (semioses) que se integram na construção de significados em interações sociais e é inerente a toda manifestação linguística, segundo estudos realizados por Kress e van Leeuwen (1996); Kress, Leite-García e van Leeuwen (2008) e Kress (2010). Assim, esta pesquisa utilizou a multimodalidade como instrumento de aprendizagem, na produção das HQs, integrando-a com o conceito de letramento, que é o “resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (Soares, 2002, p. 18).

O entendimento da linguagem como produto da interação social estabelecida entre falantes dentro de um propósito comunicativo também é explorado pela Linguística

Sistêmico-Funcional (doravante LSF), idealizada por Halliday (1994) e Halliday e Matthiessen (2014), teoria que foi aplicada na análise das produções textuais discentes. A LSF descreve o sistema dinâmico da língua e as formas pelas quais esse sistema se relaciona com os textos. Tal teoria foi importante na análise do corpus desta dissertação porque procurou entender como as pessoas usam a língua em diferentes contextos sociais de produção oral ou escrita.

O foco nesta pesquisa foi dado aos estudos sobre contexto, texto, registro e gênero desenvolvidos no escopo da Linguística Sistêmico-Funcional, de Hasan (1989, 1995, 2009), Matthiessen (1993, 2013) e Martin (1992). Nesse sentido, os aspectos composicionais dos gêneros usados foram analisados dentro das variáveis de gênero e registro e configuração contextual (Hasan, 1989), no entendimento da linguagem não apenas como uma ferramenta para transmitir informações, mas também uma forma de realizar atividades sociais e expressar identidades.

Para a análise do texto visual, foi aplicada a Gramática do Design Visual (doravante GDV) que, diferente da gramática tradicional, considera as regras de um conjunto de recursos semióticos socialmente constituídos que constroem significados integrados. É uma abordagem teórica que busca entender como elementos visuais como cor, forma, linha, composição, entre outros, são utilizados para criar significado em um design visual, como é o caso das adaptações literárias de fábulas para histórias em quadrinhos (HQs).

Em termos da natureza do estudo, por ser desenvolvido no contexto do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, trata-se de pesquisa-ação, aplicando uma abordagem qualitativa. De acordo com Denzin e Lincoln (2006, p. 16), “a pesquisa qualitativa é, em si mesma, um campo de investigação”. Esta abordagem ultrapassa os aspectos direcionados apenas a disciplina Língua Portuguesa, indo na direção de temas, habilidades e conhecimentos que estão tanto no ambiente escolar como fora dele e que tem maneiras de influenciar de forma direta nas produções textuais que utilizam as linguagens verbais e não-verbais.

Já a pesquisa-ação, não é apenas um processo de levantamento de dados, ela requer dos participantes uma relação de participação coletiva. Os pesquisadores desempenham o papel de conhecer as necessidades e as demandas, para que neste processo haja reciprocidade e complementariedade entre os envolvidos, pois ambos têm alguma coisa a dizer e para fazer.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. (Thiollent, 1985, p.14).

Para abarcar os aspectos propostos na pesquisa-ação estabelecendo uma relação entre o conhecimento e a ação, entre pesquisadores e indivíduos dentro da situação investigada e deles com a realidade pesquisada, Michel Thiollent diz ser essencial: uma clara e vasta interação entre os pesquisadores e os envolvidos na pesquisa e que a ação busca ampliar o conhecimento do pesquisador e também o conhecimento do grupo que participou da pesquisa e estimular a discussão e o debate sobre os temas e questões abordados. Portanto, esta pesquisa adotou o enquadre da pesquisa-ação, uma vez que estabeleceu como forma principal de realização a atuação docente no contexto da intervenção pedagógica para o ensino de adaptações literárias de fábulas em HQs. Foram realizadas intervenções nas práticas de escrita de alunos do 5º ano C da Escola Municipal Flausina de Assunção Marinho (Três Lagoas-MS), aplicando os pressupostos da Sequência Didática (doravante SD), de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Para estes autores, a SD é

[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito, [...] com a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 97).

Na proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a SD apresenta-se com uma grande ferramenta para o planejamento do professor na elaboração e no desenvolvimento das atividades em sala de aula, com etapas como a coleta e interpretação de dados, a intervenção para solucionar a situação-problema, atividades coletivas e a interação como ferramenta para a construção coletiva do conhecimento. No presente estudo, a intenção foi contribuir para nortear as práticas docentes com o uso da sequência didática para apresentação de um modelo replicável em situações análogas. Durante a aplicação da SD e análise da produção dos alunos, foram identificadas as características do gênero HQ e os elementos composicionais obrigatórios, opcionais e sequenciais (configuração contextual) que foram mais desafiadores aos alunos em suas produções textuais.

Por tratar-se de pesquisa-ação realizada em sala de aula, a pesquisa precisou cumprir um protocolo ético restrito, resumido a seguir e abordado em detalhes na seção metodológica do estudo.

A participação dos estudantes nesta pesquisa, realizada em sala de aula, considerou os aspectos do protocolo ético¹, em conformidade com as exigências do Comitê de Ética da UFMS e normativas da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), divulgadas junto à Plataforma Brasil. Para etapa inicial, foi obtido o consentimento dos pais ou responsáveis pelos estudantes participantes, esclarecendo detalhadamente os objetivos do estudo, procedimentos envolvidos e quaisquer riscos potenciais. Os estudantes também receberam informações claras sobre sua participação e tiveram a opção de consentir ou recusar com a mesma, sem qualquer pressão.

A pesquisa também garantiu o anonimato e a confidencialidade dos dados coletados, protegendo a identidade dos participantes. Assim, nas produções textuais dos estudantes, não foram divulgadas informações pessoais que possam identificar os autores, ou seja, foram utilizados códigos. A fase do registro escrito apresentou também a possibilidade de constrangimento daquele estudante que ainda não concretizou o processo de alfabetização e não realizou o registro escrito formal esperado para o ano/fase escolar que está cursando. Com o objetivo de minimizar tal situação e estimular a participação da turma, as atividades propostas foram realizadas individualmente ou em duplas, sendo a formação destas de livre escolha dos discentes.

Outro aspecto considerado foi o respeito à privacidade, pois o professor-pesquisador respeitou a individualidade dos participantes durante as observações e interações nas aulas. Para tanto, o professor-pesquisador evitou situações intrusivas e se assegurou de que os alunos se sentissem à vontade para participar sem se sentirem monitorados de maneira excessiva. Considerando ainda os aspectos relacionados a privacidade os dados da pesquisa: produções escritas, registros fotográficos e as vias assinadas dos termos de consentimento livre e esclarecido serão mantidos em arquivo digital sob guarda e responsabilidade do pesquisador, por um período de 5 anos após o término da pesquisa.

Por fim, para reduzir a assimetria de informações e para que todos acessassem os dados obtidos, durante a pesquisa o professor-pesquisador manteve uma comunicação transparente com todos os envolvidos, incluindo alunos, pais e autoridades escolares.

¹ Encontra-se em anexo o Parecer Consubstanciado nº 7.365.044, referente ao protocolo ético.

Além disso, forneceu atualizações regulares sobre o andamento do estudo com o Orientador e compartilhou os resultados de maneira ética e responsável.

O trabalho foi organizado em quatro capítulos. O primeiro, explicitou a fundamentação teórica valorizando a linguagem multimodal como fator importante na interação social e na comunicação entre os indivíduos em situações variadas nas modalidades oral e escrita. Além disso, foram apresentados os fundamentos da Linguística Sistêmico-Funcional, Gramática do Design Visual e estudos sobre contexto, texto, registro e gênero desenvolvidos.

O segundo capítulo, tratou da metodologia da pesquisa abordando os dados do estudo, a apresentação detalhada do lócus da pesquisa e o grupo analisado, demonstrando ainda, por meio do detalhamento da sequência didática desenvolvida, o planejamento da atuação docente. Os procedimentos da análise textual da produção discente também foram demonstrados, além da discriminação do protocolo ético do estudo.

No terceiro capítulo, foram analisadas as produções textuais antes e depois do processo de intervenção pedagógica, buscando identificar os avanços nos campos linguísticos e textuais, bem como a concretização do uso de recursos necessários para a escrita do gênero textual histórias em quadrinhos e os aspectos composicionais do gênero com base no estudo aplicado.

O quarto capítulo, enfatizou os momentos de reflexão que proporcionaram as situações práticas da sala de aula que necessitaram de alterações para elevar a qualidade dos textos escritos dos estudantes e as estratégias que tiveram maior aceitação e aplicabilidade junto a turma.

Por fim, as referências bibliográficas e os anexos usados do decorrer do desenvolvimento da pesquisa.

1.Referencial Teórico

A fim de atingir os objetivos propostos, a pesquisa recorreu aos estudos da visão geral sobre os gêneros (Bakhtin, 2010), do texto multimodal (Granström, House, Karlsson, 2002; Barros, 2009; Teixeira, Faria, De Sousa, 2014; Jewitt, Bezemer, O'Halloran, 2016), na Linguística Sistêmico-Funcional (Halliday, 1994; Halliday, Mathiessen, 2013), Gramática do Design Visual (Kress, Van Leeuwen, 2006) e estudos sobre contexto, texto, registro e gênero desenvolvidos por Hasan (1995, 2004, 2009), Matthiessen (1993, 2013) e Martin (1992). A seguir, estão as seções dos pressupostos teóricos que embasaram esta pesquisa.

1.1 Os Gêneros textuais e o ensino

Os gêneros do discurso são definidos como “tipos relativamente estáveis de enunciados” resultantes da interação entre composição, conteúdo temático e estilo (Bakhtin, 2010, p. 279). A exposição recorrente dos indivíduos a esses padrões molda práticas de escrita e fala, mas também possibilita sua renovação (Bakhtin, 2010). Portanto, compreender o repertório genérico de uma comunidade discursiva é condição para explicar inovações textuais contemporâneas.

Os padrões de composição, conteúdo e estilo configuram o tripé que confere identidade e relativa estabilidade aos gêneros discursivos. A composição refere-se ao arranjo estrutural do texto como sequência de partes, distribuição de parágrafos, presença de abertura, desenvolvimento e encerramento; ela orienta a leitura e organiza a argumentação. O conteúdo diz respeito ao universo de ideias, valores e experiências socialmente partilhadas que o gênero costuma abordar, estabelecendo expectativas acerca dos assuntos tratados. Já o estilo manifesta-se nos recursos linguísticos mobilizados como léxico, sintaxe e marcas de interação. Quando esses três eixos se articulam de maneira coerente, o texto cumpre suas funções comunicativas com fluidez; quando sofrem deslocamentos intencionais, podem gerar inovação, ironia ou ruptura, reconfigurando o horizonte de leitura e abrindo espaço para novos sentidos.

A presença de características de um gênero em outro pode ser inadequada em alguns casos e causar estranhamento ou até mesmo ser usada como estratégia para causar humor ou chamar a atenção do leitor para um fato específico. É o que pode acontecer quando um manual de instruções é escrito seguindo aos padrões de uma história em

quadrinhos ou ainda uma bula de remédio é escrita nos padrões de uma poesia e até mesmo quando uma carta de amor expressa sentimentos de ódio. Em contrapartida, alguns gêneros textuais, como o manual de instruções e a receita culinária, compartilham de aspectos composicionais comuns.

As produções que se apoiam nos critérios do intertexto, que é o conjunto de marcas ou vestígios de outros textos que se manifestam dentro de um texto de origem, utilizam um conjunto de gêneros textuais já existentes que podem ser transformados pela situação de produção. Este conjunto de modelos textuais que foi elaborado com o passar do tempo e o convívio social favorece a escolha de qual será usado, pois cada objetivo, ambiente e indivíduos (i.e., contextos culturais e situacionais) exige um gênero diferente.

A socialização estabelecida pelas relações humanas favorece o desenvolvimento das linguagens verbal e não-verbal no processo de comunicação. O uso da língua neste processo torna possível o uso, formulação e reformulação de gêneros textuais, que são utilizados de acordo com as demandas comunicativas. A flexibilidade do uso da língua transforma, remodela, e faz com que os gêneros passem por adaptações frequentes, para que os gêneros supram as finalidades requeridas pela situação de comunicação estabelecida entre os interlocutores de uma determinada comunidade discursiva. Sobre isso, Bazerman afirma:

Gêneros são formas de vida, modos de ser. São frames para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São os lugares onde o sentido é construído. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos. Gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são modelos que utilizamos para explorar o não-familiar (Bazerman, 2006, p. 23).

A escrita é uma ação ligada diretamente com as práticas comunicativas, sendo estas responsáveis pelo desenvolvimento da competência de escolher qual gênero textual será utilizado. Os grupos de falantes, ouvintes, escritores e leitores de uma comunidade constroem a habilidade de reconhecer em seu repertório de textos qual é o mais adequado para a situação de comunicação em que se encontra. Esta competência, além de levar ao uso apropriado do texto para a sua finalidade, também proporciona a fácil identificação do gênero textual lido, pois receitas, manuais, piadas, poemas e os demais gêneros possuem características, formas e linguagens específicas. Os aspectos estruturais são relativamente estáveis facilitando o momento da seleção do gênero ideal para a interação social.

O ensino de Língua Portuguesa, assumido na perspectiva interacionista e dialógica, fornece circunstância para os sujeitos interagirem e atuarem em diversas práticas discursivas na sociedade, através da diversidade de textos existentes no campo narrativo, pelos quais os significados são produzidos, a partir dos saberes adquiridos previamente pelo escritor. A escrita, compreendida sob uma perspectiva interacionista, ultrapassa a simples codificação de ideias em palavras, assumindo um caráter social e dialógico. Nessa concepção, escrever implica considerar o outro como interlocutor ativo no processo de construção de sentidos, pois o texto só se concretiza na interação entre quem escreve e quem lê. É nessa direção que Antunes (2003, p. 45) afirma:

Uma visão interacionista de escrita supõe, desse modo, encontro, parceria, envolvimento entre sujeitos, para que aconteça a comunhão das ideias, das informações e das intenções pretendidas. Assim, por essa visão se supõe que alguém selecionou alguma coisa para ser dita a um outro alguém, com quem pretende interagir, em vista de algum objetivo (Antunes, 2003, p. 45).

Nesta perspectiva, o processo de produção escrita deve ser significativo, assim como o ensino de Língua Portuguesa deve exprimir uma prática pedagógica que proporcione condições para os estudantes interagirem de forma significativa, dentro de um contexto real e concreto, em que ele “tenha o que dizer, razão para dizer e para quem dizer” (Geraldi, 2013, p. 137). Dessa forma, o estudante escritor descobre meios concretos e confiáveis para constituir-se sujeito no processo de escrita.

A noção sócio-semiótica e o entendimento de gênero de Martin foram utilizados para o desenvolvimento desta pesquisa e análise das produções textuais dos estudantes. O autor afirma que gênero textual é:

um sistema estruturado em partes, com meios específicos para fins específicos [...] um gênero é composto de estágios os quais podem ser definidos como elementos composicionais responsáveis pelo desenvolvimento e pela realização de uma interação. Cada um desses elementos tem uma função dentro do gênero e contribui com parte de seu propósito (Martin, 1993, p. 503).

No desenvolvimento desta pesquisa-ação de orientação pedagógica, as produções escritas dos estudantes não foram realizadas para serem guardadas em uma pasta no armário do professor, sem este realizar ao menos a leitura delas. Na maioria dos casos, os registros escritos realizados em sala de aula têm como receptor o professor que faz a leitura, correção e devolutiva aos estudantes. Quando este objetivo de escrita é ultrapassado e os textos são socializados, ou seja, dispostos nos corredores da escola, distribuídos ou compartilhados além da sala de aula, os estudantes ativam de forma

criteriosa os conhecimentos do gênero textual proposto, destacando o léxico, a finalidade e a adequação ao público-alvo de suas produções, tornando o processo de escrita completo e satisfatório, pois as interações entre o emissor e o receptor serão ampliadas.

O propósito comunicativo é o instigador da produção dos gêneros textuais, pois eles estão entremeados nas mais diversas situações da vida em que as interações humanas são estabelecidas por meio da fala ou da escrita. Em situações de comunicação diárias os usuários da língua utilizam os gêneros com tranquilidade e conforto porque já conhecem a forma padrão do gênero e a estrutura relativamente estável que o representa. Tal situação acontece porque os gêneros estabelecem uma ligação direta com situações sociais concretas, comuns e típicas de uso efetivo da língua numa cultura.

Assim, os gêneros textuais não são invenções impostas por um indivíduo, são originados por meio da renovação dos discursos e da comunicação social, estabelecendo formas relativamente estáveis de uso. Nesta pesquisa, as fábulas e as HQs são ressaltadas na perspectiva da cultura brasileira, seja como fonte desse conhecimento, seja como receptora e transformadora de tais tradições culturais e literárias.

Na perspectiva do ensino, o ensino por meio de gêneros textuais tem sido uma ideia bastante difundida e defendida. Costa (2002, p. 72) afirma que

[...] apropriar-se, portanto, dos gêneros, sistematicamente, mediados por estratégias de ensino intervencionistas formalizadas, é reconstruir a linguagem em novas situações concretas de comunicação, mais complexas, que, certamente levarão os alunos a uma autonomia progressiva nessas atividades comunicativas complexas.

O gênero, portanto, é um mecanismo sociocomunicativo que tem a potencialidade de estimular o processo de comunicação entre estudantes, em múltiplos ambientes, de contato indo do físico até o virtual. As adaptações literárias, por exemplo, alinham-se a tendências contemporâneas multimodais estimuladas pelos avanços tecnológicos e pela estética de gerações de novos alunos habituados aos gêneros digitais. Para Marcuschi (2004), os gêneros digitais são formas de comunicação textual que surgem e se desenvolvem em contexto digital, utilizando as tecnologias da informação e comunicação. Tais gêneros se caracterizam pela produção e circulação no ambiente digital, sendo influenciados por características e funcionalidades desse meio. O autor destaca que tais gêneros são caracterizados pela interatividade, pela multimodalidade e pela participação ativa dos usuários. Eles podem incluir desde gêneros adaptados para o meio digital, até gêneros completamente novos que surgem no celeiro da era digital. Ao

refletir sobre o conceito de gênero textual, é fundamental reconhecer que ele não se limita a uma estrutura fixa, mas se constitui como uma prática social em constante transformação, moldada pelas condições históricas, culturais e tecnológicas de seu contexto de produção. Nessa perspectiva, os gêneros assumem funções comunicativas específicas e refletem as mudanças nos modos de interação entre os sujeitos. Como destaca Marcuschi (2004, p. 4):

Se tomarmos o gênero como texto concreto, situado histórica e socialmente, culturalmente sensível, recorrente “relativamente estável” do ponto de vista estilístico e composicional, segundo a visão bakhtiniana, servindo como instrumento comunicativo com propósitos específicos como forma de ação social, é fácil perceber que um novo meio tecnológico, na medida em que interfere nessas condições, deve também interferir na natureza do gênero produzido. (Marcuschi, 2004, p.4)

Acerca da exploração dos recursos digitais na elaboração das produções, uma ressalva é necessária. A escola onde a pesquisa-ação foi desenvolvida tem em sua infraestrutura um laboratório de informática com vinte computadores em condições regulares de uso, já o serviço de internet apresenta rotineiramente falhas ou interrupção de funcionamento. O acesso a sala é compartilhado entre todas as onze turmas e professores da unidade escolar, sendo destinado no horário semanal uma hora/aula para o 5º ano C, que contava com 28 estudantes matriculados durante o período da realização das atividades. Assim, o uso dos recursos tecnológicos no ambiente escolar foram um entrave. Outra situação que dificultou as visitas ao laboratório foi a licença maternidade da técnica responsável pelo monitoramento do ambiente, pois houve uma lacuna de aproximadamente trinta dias entre o afastamento solicitado por ela e a entrada de um novo servidor para monitorar as turmas. Os fatos citados ocorreram durante a execução da SD, impossibilitando a utilização das ferramentas digitais com a turma pesquisada.

Apesar desta circunstância, a pesquisa teve uma orientação bem estabelecida sobre o ensino do gênero em destaque em todos os seus aspectos composicionais e finalidades discursivas. Nesse sentido, são aspectos relacionados aos gêneros textuais a funcionalidade, a institucionalidade e a tecnicidade. O texto, enquadrado num gênero, tem uma função indissolúvel, pois tem um objetivo claro no processo comunicativo, com as possíveis variações: informar, entreter, interagir, trocar experiências, indicar desejos, protestar, convencer, comover, coagir, prescrever, autorizar, repreender ou conceder.

Portanto, no contexto de ensino, o gênero é utilizado como intermediador entre as práticas sociais e as escolares, principalmente em relação ao ensino da produção de textos

orais e escritos. É importante ressaltar que, para esta pesquisa, os gêneros não foram empregados apenas como uma unidade de ensino, mas como uma ferramenta que tem a função de atuar no processo de ensino e aprendizagem.

1.2 Fábulas

Conhecer as características composicionais do gênero fonte no processo de adaptação literária é importante para manter a essência e a integridade da obra original, atender às expectativas do público, respeitar as convenções do gênero, e recriar de forma eficaz o contexto, o tom e a ambientação. Esse conhecimento permite aproveitar as forças do novo meio e suavizar suas limitações, fornecendo uma base sólida para inovações criativas sem perder a essência da obra. Além disso, uma compreensão das características do gênero fonte facilita uma análise crítica e uma interpretação rica, resultando em uma adaptação que é tanto original quanto fiel à sua fonte.

Nesta dissertação, a produção escrita e análise de fábulas não foram o foco desta pesquisa-ação, mas as fábulas foram o gênero fonte dos alunos. No contexto deste estudo, a turma analisada tem experiência com atividades sobre fábula. Em aulas anteriores à sequência didática desenvolvida nesta dissertação, os aspectos composicionais e discursivos do gênero foram abordados em sala de aula. No entanto, considerando o foco na adaptação literária, é importante considerar a recepção da fábula com ênfase no enredo e nos personagens, além da aplicação dos dispositivos apropriados para a produção escrita proposta aos estudantes.

Com ênfase na adaptação literária que é o processo de transposição de uma obra ou de segmentos significativos dela para outro gênero, mantendo um vínculo reconhecível com o texto-fonte, mas reconstruindo forma, linguagem e valores a fim de dialogar com novas demandas de meio e público. Tal ação não é meramente um exercício de reprodução, ela implica escolhas de recorte, condensação e retextualização que convertem a narrativa original num produto intersemiótico (Jakobson, 1959), submetido às convenções e restrições do suporte de destino (cinema, HQ, game, teatro, podcast). As produções foram analisadas considerando as estratégias discursivas e os efeitos de recepção que configuram o texto adaptado como uma nova instância estética e cultural.

As fábulas são narrativas curtas que geralmente utilizam animais personificados para transmitir lições de moral. Essas histórias trilharam um longo percurso, remontando a culturas antigas como a Grécia e a Índia. Elas são caracterizadas pela sua trama curta e

pelo uso de personagens tipicamente não-humanos, embora seres humanos também possam aparecer. A moral da história é frequentemente explícita, destacando virtudes como a honestidade, a prudência, e a sabedoria, ou criticando vícios como a ganância e a arrogância. De acordo com Alves (2007, p. 24),

a grande maioria das fábulas tem como personagem animais ou criaturas imaginárias (criaturas fabulosas) que representam, de forma alegórica, os traços de caráter (negativos e positivos) dos seres humanos. Os gregos chamavam a fábula de apólogo, e esta palavra também passou a ser usada para designar uma pequena narrativa com seres inanimados e que encerra uma lição moral. A palavra latina fábula deriva do verbo *fabulare* “conversar” “narrar”, o que mostra que a fábula tem sua origem na tradição oral, aliás, é da palavra latina fábula que vem o substantivo português “fala” e o verbo “falar”.

O gênero textual descrito tem raízes profundas na tradição oral e literária de várias culturas. Uma das coleções mais antigas e influentes é atribuída a Esopo, um escravo e contador de histórias da Grécia antiga, que viveu aproximadamente entre 620 e 564 a.C. As “Fábulas de Esopo” constituem um conjunto de contos que foram transmitidos oralmente por gerações antes de serem finalmente compilados em texto escrito.

Na Idade Média, as fábulas continuaram a ser populares, especialmente na Europa, onde foram adaptadas e reescritas por diversos autores. Jean de La Fontaine, um poeta francês do século XVII, é um dos fabulistas mais renomados, conhecido por suas “fábulas”, que são versões estilizadas e muitas vezes moralmente sofisticadas dos contos tradicionais.

Por sua historicidade, a fábula é “uma das espécies literárias mais resistentes ao desgaste do tempo” (Alves, 2007, p. 27) e ainda, continua a autora, “teve sua forma definitiva na literatura ocidental, graças a Jean La Fontaine” (Alves, 2007, p. 27).

No Brasil, assim como em outras partes do mundo as fábulas, desempenham um grande papel na educação moral e social. Os principais escritores brasileiros de fábulas conseguiram, cada um a seu modo, adaptar e reinventar esse gênero, enriquecendo a literatura infantojuvenil e proporcionando valiosas lições de vida. Com suas histórias atemporais e personagens memoráveis, esses autores continuam a influenciar gerações de leitores, demonstrando o poder duradouro das fábulas na formação de valores e no entretenimento.

Monteiro Lobato é um dos mais renomados escritores de literatura infantil em nosso país. Embora seja mais conhecido por sua série “Sítio do Pica pau Amarelo,” ele também escreveu várias fábulas. Em suas obras, Lobato frequentemente utilizava

elementos folclóricos e adaptava fábulas clássicas, proporcionando lições morais e sociais para crianças. Suas histórias são marcadas por um estilo didático, mas ao mesmo tempo lúdico, facilitando a compreensão de temas complexos.

Para Bagno (2004), as fábulas podem ser entendidas como sendo gêneros literários muito antigos que são encontrados em praticamente todas as culturas e em todos os períodos históricos. Além disso, são consideradas narrativas pequenas que tem por objetivo ilustrar algum vício ou virtude, e termina inevitavelmente com uma lição de moral. Nesse contexto, enfatiza-se que:

A fábula é uma narrativa curta, que apresenta, via de regra, uma moralidade ao final: essa moralidade, em última análise, é um provérbio, uma máxima reveladora de uma visão estática de mundo, que expressa o senso comum. De modo geral, as personagens são animais que assumem comportamento humano, revelando questões relacionadas às relações éticas, políticas ou questões de comportamento (Abílio; Mattos, 2006, p. 86).

Sobre as fábulas, Machado (1994) esclarece que esses gêneros discursivos têm o intuito inicial de transmitir um ensinamento, ou seja, as fábulas têm uma linha moral. Elas apresentam as seguintes características orientadoras:

1. Personificação: animais e objetos inanimados são dotados de características humanas, como fala, sentimentos e raciocínio. Isso facilita a transmissão de mensagens complexas de maneira acessível e atraente.
2. Moral explícita: as fábulas quase sempre terminam com uma lição de moral clara e direta. Esta moral pode ser apresentada no final da história ou estar implícita no comportamento dos personagens e nas consequências de suas ações.
3. Simplicidade e brevidade: as fábulas são curtas e diretas, com tramas simples que evitam detalhes excessivos. A concisão ajuda a manter o foco na moral da história.
4. Universalidade: as lições das fábulas são geralmente universais, aplicando-se a diferentes culturas e épocas. Problemas humanos básicos como a luta entre o bem e o mal, a astúcia versus a honestidade, e o fraco contra o forte são temas recorrentes.

Assim, as fábulas configuram um gênero literário amplo e diversificado, que combina entretenimento e educação. Elas têm uma capacidade única de simplificar e dramatizar questões morais complexas, tornando-as acessíveis a públicos de todas as idades. Através de suas narrativas envolventes e personagens marcantes, tais textos continuam a ser utilizados em grande proporção nas escolas brasileiras, principalmente

em séries iniciais, como uma ferramenta para a transmissão de valores e ensinamentos essenciais na sociedade contemporânea, além de ser constantemente conjugada ao ensino de Língua Portuguesa.

A seguir, discutir-se-á o gênero alvo da proposta de adaptação literária em foco nesta pesquisa.

1.3 As Histórias em Quadrinhos (HQs)

A linguagem multimodal utiliza a amplitude da intercomunicação humana para apresentar a relação e a difusão entre ideias, a interação social e a comunicabilidade estabelecida entre os sujeitos. De acordo com Bakhtin (2011, p.261) “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” em contextos variados e diversificados, tanto oral quanto escrito, conforme a demanda discursiva em que o indivíduo se apodera para comunicar, dialogar e expressar seus pensamentos.

Desse modo, o gênero narrativo HQs destaca-se como um texto onde os escritores podem esboçar e apresentar suas ideias, opiniões, críticas e desejos por meio da multimodalidade. É um gênero textual híbrido que utiliza linguagem verbal e não verbal para instigar o pensamento do leitor, colocando os escritores da turma e seus leitores como sujeitos participativos no uso da linguagem.

Todo enunciado é dialógico. Portanto, o dialogismo é o modo de funcionamento real da linguagem, é o princípio constitutivo do enunciado. Todo enunciado, constitui-se a partir de outro enunciado, é uma réplica a outro enunciado. Portanto, nele ouvem-se sempre, pelo menos, duas vozes (Fiorin, 2020, p. 27).

Nesta concepção, nos enunciados sempre se considera o outro, pois todas as vezes em que ocorrer a comunicação, através de qualquer linguagem, ela pressupõe um interlocutor, este aceitando ou não fazer parte deste processo, interagindo, respondendo ou não ao emissor. Por envolver a multimodalidade, as HQs potencializam situações de dialogismo por envolver linguagens características de contextos variados existentes na sociedade.

O homem expressando sua necessidade de comunicar-se dá início a este processo por meio das pinturas rupestres, arte que utiliza símbolos para indicar a realização das atividades e acontecimentos cotidianos, tais registros produzem de forma indireta a origem das HQs. Contudo, o registro das HQs produzidas e organizadas em quadros

sequenciais como são conhecidas atualmente surgem no século XIX. De acordo com Carvalho (2006b, p.23), não existem registros que relatem ao certo quando surgiram as histórias em quadrinhos (HQs). Conforme este autor, em nosso país, a primeira HQ foi criada por um ítalo-brasileiro, Ângelo Agostini, em 30 de janeiro de 1869. A obra recebeu o título: “As aventuras de Nhô Quim” (ou “Impressões de uma viagem à corte”). Nos E.U.A, o primeiro autor das HQs seria Richard Outcaut com o personagem *The Yellow Kid*.

As HQs apresentam uma grande variedade de recursos para desenvolver a narrativa de histórias, além de nutrirem o imaginário infanto-juvenil. Por exemplo, as HQs de super-heróis promovem a inspiração nos leitores de comportamentos e valores dos personagens. Ao longo do enredo, os leitores tendem a se encantar com as histórias, numa leitura fácil, prazerosa e com fluidez.

Além do entretenimento, desde as décadas de 1940 e 1950, o gênero HQ teve suas primeiras aplicações educacionais (McCloud; Wiater; Bissette, 1993). De acordo com Carvalho (2006b, p.31), “naturalmente, as HQs são também um instrumento potencial para educar”.

De acordo com Dionísio (2006, p.131) “imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada.” Em variados gêneros textuais e também em diversas práticas de letramentos a combinação de materiais escritos e visuais estabelecem uma relação intrínseca, em que um traz significado para o outro. Hoje, o uso das HQs é valorizado em sala de aula, porém não foi sempre assim. Num momento inicial de sua inserção junto ao público leitor, as HQs eram vistas como inapropriadas para o ambiente escolar e inclusive já foram proibidas.

Em 1944, o Instituto Nacional de Educação e Pesquisa (Inep), órgão ligado ao Ministério da Educação Cultura (MEC), apresentou um estudo preconceituoso, sem rigor na apuração ou embasamento criteriosos, no qual afirmava que as histórias em quadrinhos provocavam “lerdeza mental” (Carvalho, 2006b, p.33).

De acordo com Carvalho (2006b, p.34), em 1949, o Congresso Nacional realizou uma intervenção na tratativa inicial de inadequação das HQs ao ensino. O protagonista da ação foi o deputado Gilberto Freire. O deputado, sociólogo, escritor e autor de “Casa Grande e Senzala”, em suas análises e reflexões, indicou várias conclusões favoráveis as HQs. As principais:

- as HQs, em si, não são boas nem más, dependem do uso que se faz delas;

- as HQs ajudam na alfabetização, por meio de seus enredos, elas ajudam os leitores a ajustar suas personalidades à época e ao mundo;
- as HQs preenchem a necessidade de histórias e aventuras da mente infantil (Carvalho, 2006b, p.34).

Atualmente, as HQs ocupam um lugar importante na esfera nacional dentro de documentos oficiais da educação brasileira, incluindo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Em ambos os documentos estão destacadas as formas contemporâneas de linguagem presentes nas mídias sociais e nas HQs como uma fonte de recurso didático e ferramenta para a promoção do processo de ensino-aprendizagem.

Os motivos para o uso educacional das HQs são variados. Em maior destaque, está o fato de o gênero fazer parte do imaginário e da cultura da nossa sociedade, tendo circulação em múltiplos espaços de interação comunicativa, como as publicidades, revistas, jornais, livros (didáticos e de outros tipos), jogos e campanhas de conscientização.

A finalidade de usar as HQs como ferramenta de aprendizagem é destacada em diversos estudos, por exemplo, a pesquisa realizada por Dos Santos e Pereira (2013), intitulada “Oficinas de Histórias em Quadrinhos como Recursos Pedagógico no Ensino de Ciências”, demonstra que as HQs podem ser usadas como atividades para introduzir estratégias metodológicas de avaliação no processo educacional e favorecer significativamente o aprendizado. A realização de oficinas de histórias em quadrinhos dá significado ao processo de aprendizagem, contribuindo para a formação de um indivíduo crítico e consciente de sua participação do meio social. Melo (2013), por sua vez, realizou uma pesquisa com o uso das HQs como ferramenta metodológica para a aprendizagem dos conteúdos relacionados à disciplina de geografia, afirmando:

as HQs surgem com imenso potencial pedagógico capaz de articular-se aos vários campos de conhecimentos propiciando uma forma de expressão da comunicação artística e literária atual, em que é possível relacionar as vivências e experiências do educando com o contexto teórico (Melo, 2013, p. 267).

Portanto, a presente pesquisa também valorizou a aplicação das HQs nos processos educacionais. O uso das histórias em quadrinhos como ferramenta de aprendizagem tem-se demonstrado eficiente em sala de aula. Segundo Dos Santos e Pereira (2013), por meio dos quadrinhos, até mesmo temas complexos como o capitalismo podem ser abordados, estimulando o senso crítico, a comparação e reflexão sobre o que acontece na realidade e o que é apresentado na ficção. O desenvolvimento

desse tipo de trabalho proporciona uma relação entre diferentes momentos do contexto social e histórico, fomentando condições para a ampliação da autonomia e da crítica diante das situações habitualmente encontradas nas interações humanas.

A seguir, tratar-se-á dos pressupostos teóricos que orientam as análises textuais realizadas neste estudo.

1.4 A Linguística Sistêmico-Funcional

A produção escrita dos estudantes no gênero HQ, de acordo com o objetivo proposto, foi analisada com base nos aspectos composicionais do gênero. Nesse sentido, e por considerar a multimodalidade do gênero, foram aplicados os pressupostos teóricos da Linguística Sistêmico-Funcional (Halliday, 1994; Halliday; Matthiessen, 2004) e da Gramática do Design Visual (Kress; Van Leeuwen, 2006).

Para Gouveia (2009), a LSF se popularizou no Brasil a partir do final da década de oitenta e desde então foi reconhecida como um quadro teórico produtivo na descrição e interpretação da linguagem em função de seu duplo estatuto, como teoria de descrição gramatical e também modelo de análise textual (Gouveia, 2009).

Segundo a visão funcionalista, a linguagem é fruto de uma interação social, que não ocorre livremente, pois é concebida a partir da necessidade dos falantes em estabelecer propósitos comunicativos intencionais. Inserida nessa abordagem, a gramática proposta por Halliday (1994) associa o significado (base semântica), o uso (funcional) de uma língua e, também, acredita na existência de uma rede de sistemas que compõem a estrutura de uma língua. O objetivo central da LSF é descrever o sistema interativo da língua e as formas como esse sistema se relaciona com os textos, sendo estes vistos como instâncias concretas de expressão. Na concepção da LSF, as estruturas linguísticas são constituídas a partir das estruturas sociais. Assim, os falantes compreendem o significado e organizam as suas experiências no mundo através das opções léxico gramaticais que estabelecem nas interações sociais.

A LSF é apresentada como “uma abordagem semântico-funcional da língua” (Eggins, 1994, p. 20), uma teoria que busca estabelecer as maneiras como as pessoas usam a língua em diferentes contextos sociais, para assim ser significativa na vida do indivíduo. Para classificar os tipos e significados que os atores sociais desenvolvem, a LSF concebe a língua como a expressão de três metafunções simultâneas: Ideacional, Interpessoal e Textual (Halliday, 1994; Martin, 2000).

A metafunção ideacional diz respeito à representação de experiências e do mundo exterior na linguagem (Halliday; Matthiessen, 2004). Ela se concentra em como os eventos, processos e entidades são expressos. Nesse sentido, a metafunção ideacional trata de como a linguagem representa as experiências e ações. Ela se foca nos processos (verbos), participantes (substantivos) e circunstâncias (advérbios e preposições). Esses componentes ajudam a descrever quem está fazendo o quê, a quem, quando, onde, por que e como.

Nesta dissertação, a metafunção ideacional foi destacada no processo de adaptação literária. Por meio deste arcabouço teórico, foi possível analisar como os alunos organizaram Processos, Participantes e Circunstâncias em suas adaptações. A seguir, o Quadro 1 reúne os seis processos da metafunção ideacional da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) e suas características:

Quadro 2 – Processos e principais Participantes na metafunção ideacional (LSF)

Processo	Definição	Principais Participantes	Exemplo
Material	Ações físicas ou eventos observáveis	Ator, Meta, Beneficiário, Alvo	"O garoto (ator) chutou (processo) a bola (meta)."
Mental	Processos do mundo interno: pensamento, percepção e emoção	Experienciador, Fenômeno	"Ela (experienciador) acredita (processo) na verdade (fenômeno)."
Relacional	Atribuições e identificações entre entidades	Portador, Atributo (atribuição); Identificado, Identificante (identificação)	"A festa (portador) foi (processo) divertida (atributo)." "Ela (identificado) é (processo) professora (identificador)"
Verbal	Atos de comunicação	Dizente, Receptor, Verbiagem	"Ela (dizente) disse (processo) a verdade (verbiagem) ao amigo (receptor)."
Comportamental	Comportamentos fisiológicos e psicológicos	Comportante	"Ele (comportante) sorriu (processo)."
Existencial	Existência de algo	Existente	"Há (processo) um livro (existente) na mesa."

Fonte: Autor, com base em Halliday (1994)

A metafunção interpessoal foca em como a linguagem é usada para estabelecer e manter relações sociais, expressar atitudes e influenciar o comportamento dos outros. Ela envolve a interação entre falante e ouvinte, ou escritor e leitor, e se manifesta por meio de escolhas léxicas e gramaticais que refletem papéis interpessoais, como comandos, perguntas e declarações. Segundo Halliday (1994), elementos chave dessa metafunção incluem modos verbais (imperativo, interrogativo, declarativo), avaliação (juízos e

atitudes), modalização e modulação (graus de certeza e obrigação). A metafunção interpessoal revela as intenções do falante e a dinâmica de poder e solidariedade na comunicação.

Por fim, a metafunção textual trata de como a linguagem organiza a mensagem em um texto coerente e coeso (Halliday, 1994). Ela se concentra nas escolhas gramaticais e lexicais que permitem estruturar a informação de forma lógica e fluida, facilitando a compreensão e a continuidade do texto. Elementos chave dessa metafunção incluem tema e rema (a organização da informação dentro de uma sentença), coesão (uso de conectivos, referência, substituição, elipse e léxico) e progressão temática (a forma como as ideias são desenvolvidas ao longo do texto). A metafunção textual assegura que a mensagem seja clara, bem estruturada e adequada ao contexto comunicativo.

As metafunções ocorrem de maneira síncrona, pois há um nível intermediário de codificação, a léxico-gramática, que é responsável pela inserção dos significados no texto por meio das orações (Halliday, 1994). Durante esse processo, as escolhas feitas no discurso permitem a criação de diferentes significados. Nesta pesquisa foram analisadas as escolhas léxico-gramaticais realizadas pelos alunos na produção de suas HQs, adaptando textos das mesmas fábulas.

Quando a escolha é léxico-gramatical, o que é dito adquire significado em detrimento das outras possibilidades que não foram selecionadas. As escolhas realizadas no discurso em diversos níveis linguísticos (léxico, morfologia, sintaxe, fonologia) são significativas e determinam a elaboração de diferentes significados. Dessa forma, os diversos significados produzidos são desenvolvidos dentro de um contexto, e a interpretação da mensagem dependerá da relação estabelecida entre as escolhas linguísticas e o que foi proposto pelo contexto (Halliday, 1994).

Devido à verbovisualidade característica da HQ, foi necessário propor um arcabouço teórico para a análise do texto visual, algo apresentado a seguir.

1.5 A Gramática do Design Visual

A Gramática do Design Visual, de Kress e Van Leeuwen (2006), utiliza os conceitos da Linguística Sistêmico-Funcional para analisar a verbovisualidade. A GDV parte do pressuposto de que “a multimodalidade dos textos escritos tem sido ignorada no contexto educacional, na teoria linguística ou no senso comum popular” (Kress e Van Leeuwen, 2006, p. 39). Isso ressalta a necessidade de incluir práticas escritas

multimodais no ambiente escolar. Os autores destacam que o aspecto visual tem sido negligenciado pela comunidade escolar e sugerem que "os limites entre a linguagem escrita e as artes visuais sejam redesenhados" (Ibidem, p. 34). Dessa forma, a análise das produções dos alunos na adaptação de gêneros integra a LSF e a GDV, examinando as escolhas linguísticas feitas pelos estudantes.

O texto multimodal é caracterizado pela integração de diferentes modos de comunicação para transmitir significado. Diferentemente do texto unimodal, que utiliza apenas um modo, como o verbal, o texto multimodal incorpora elementos visuais, sonoros, gestuais e outros em conjunto com a linguagem verbal. O uso desses textos em sala de aula estimula a criatividade, práticas sociais, efeitos de sentido, imagens e suas linguagens (Teixeira, Faria, De Sousa, 2014; Barros, 2009). Esta pesquisa explorou algumas características da multimodalidade no contexto da adaptação literária de fábulas para HQs, incluindo: integração de modos, interconexão de elementos, complementaridade de informações, uso e variedade de recursos visuais e linguísticos, adaptação ao contexto e efetividade na comunicação.

A associação da LSF com a GDV está baseada no compartilhamento de alguns pressupostos teóricos (cf. van Leeuwen, 1996):

- 1) a visão dos sistemas semióticos como repertórios semânticos que apresentam a possibilidade de escolha, sendo elas realizadas por meio das características de uma situação real de comunicação e do contexto cultural;
- 2) a visão dos sistemas semióticos como meio para a interação social;
- 3) a visão da funcionalidade dos sistemas semióticos, distribuídos em metafunções/funções.

Na Gramática do Design Visual, Gunther Kress e Theo van Leeuwen transpõem as três metafunções propostas por Halliday na Linguística Sistêmico-Funcional: ideacional, interpessoal e textual, para o campo das imagens, mostrando que os recursos visuais também possuem um conjunto de ações regulada por escolhas sistemáticas que constroem sentidos. As principais funções e elementos da linguagem na GDV são resumidos no Quadro 2, a seguir:

Quadro 3 – Correspondência entre as Metafunções da LSF (Halliday) e as Funções Visuais da GDV (Kress & van Leeuwen)

Metafunção na LSF (Halliday)	Nome na GDV	Pergunta-chave	Principais recursos visuais

Ideacional	Representacional	“O que (ou quem) está sendo representado e de que modo?”	- Participantes (personagens, objetos) - Ações e vetores (linhas de olhar, movimento, direção de gestos) - Classificações/conceitos (diagramas, mapas)
Interpessoal	Interativa	“Que relação o produtor da imagem propõe ao observador?”	- Contato visual (olhar direto ou indireto) - Distância social (médio) - Ângulo e perspectiva (alto, baixo, frontal, oblíquo) - Modalidade (grau de realismo, saturação, iluminação)
Textual	Composicional	“Como os elementos são organizados para formar um todo coerente?”	- Valor informativo (esquerda/direita, cima/baixo, centro/margem) - Saliência (contraste de cor, foco, tamanho, nitidez) - Enquadramento (linhas que separam ou conectam partes)

Fonte: Autor, com base em Kress e Van Leeuwen (2006) e Halliday (1985).

Tal teoria oferece estrutura para analisar como as imagens constroem significados dentro de um determinado contexto. Aplicada às HQs, ela ajudou a decifrar como os elementos visuais e textuais colaboraram para criar narrativas ricas e envolventes, permitindo uma compreensão mais profunda das interações sociais, ações e estruturas de informação presentes nas HQs.

Um texto é uma passagem de discurso que é coerente nestes dois aspectos: é coerente no que diz respeito ao contexto da situação e, portanto, consistente no registo; e é coerente em relação a si e, portanto, coeso (Halliday; Hasan, 1976 p. 23 – tradução nossa)

Para Halliday & Hasan, (1976), o texto reflete o uso direto da linguagem para a sua organização e coesão, estabelecendo as relações entre as orações e o enunciado. Nesta pesquisa, por tratar-se de adaptação literária de fábulas para HQs, o enfoque foi particularmente as funções representacional e composicional, pois são elas que possibilitam examinar, respectivamente, de que modo participantes e processos são configurados na narrativa visual e como esses elementos se organizam em um todo estruturalmente coerente.

A análise da metafunção representacional, da Gramática do Design Visual, possibilitou averiguar até que ponto os estudantes articularam Processos, Participantes e Circunstâncias de maneira congruente em suas produções adaptadas. Dada a natureza do gênero em estudo, tal metafunção é responsável por explicitar como os recursos visuais constroem uma realidade e desdobra-se em dois eixos complementares: o narrativo, que diz respeito às imagens configuradoras de ação mediante vetores de movimento, e o

verbal, vinculado ao emprego de balões de fala ou pensamento que adicionam camadas discursivas ao enunciado. Dessa forma, a análise representacional forneceu indicadores da adequação composicional alcançada pelos estudantes em suas adaptações.

Na representação narrativa, quando participantes estão conectados por um vetor, eles são representados como fazendo algo para ou entre um ao outro. Esses padrões vetoriais são a narrativa. Nas figuras, a seguir, são apresentados vetores (setas em vermelho), indicando processos, nas principais modalidades em que ocorrem:

- Transacional: representa ações ou interações entre participantes dentro de uma imagem (Figuras 1 e 2).

Figura 1 – Processo Transacional – exemplo 1



Fonte: Unsplash, repositório público. Disponível em <https://unsplash.com/>

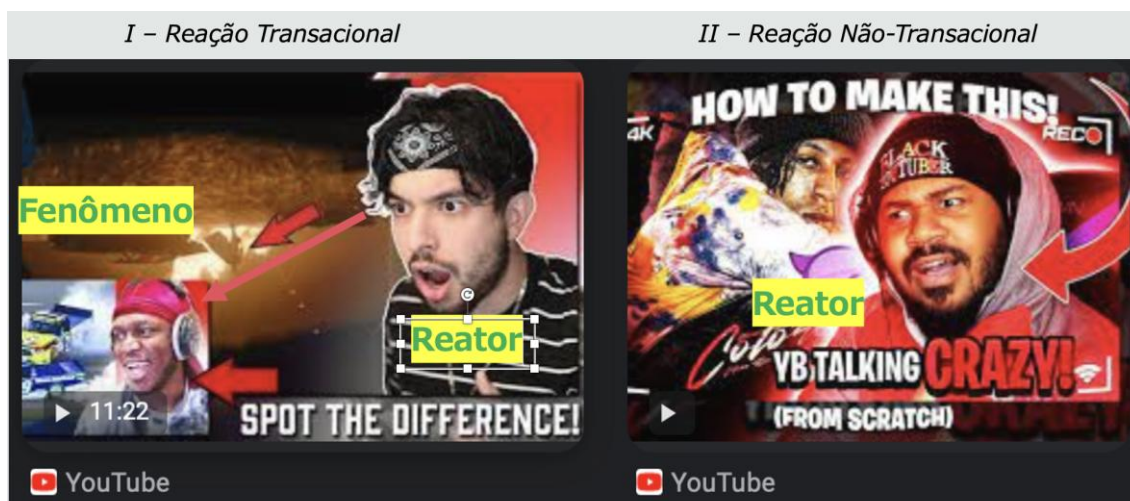
Figura 2 – Processo Transacional – exemplo 2



Fonte: Unsplash, repositório público. Disponível em <https://unsplash.com/>

- Reacional: indica uma reação ou olhar entre participantes, geralmente envolvendo uma relação de olhar. Podem ser de dois tipos: (I) reação transacional – realizada por uma linha ocular, por um olhar direcional do(s) Participante(s), que são, neste caso, chamados de *reator(es)*. Os participantes que são observados são *fenômenos*; e (II) reação não-transacional, que envolve apenas um participante sem uma interação direta com outro participante (Figura 3).

Figura 3 – Processos Reacionais, reação transacional e reação não-transacional



Fonte: YouTube, repositório público.

- Mental: indica processos mentais ou emocionais entre participantes, muitas vezes envolvendo olhares ou gestos que sugerem pensamento ou sentimento.

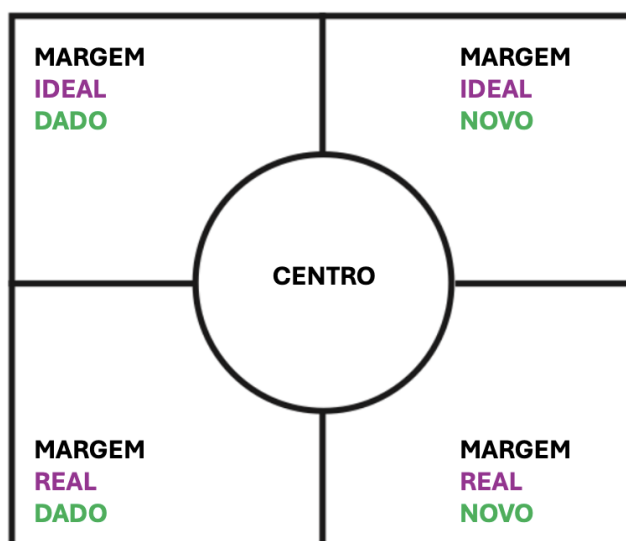
- Circunstancial: relaciona-se às circunstâncias ou contexto em que a ação ocorre, sem foco em uma interação direta entre participantes.

Já a função composicional se concentra na maneira como os elementos visuais são organizados para formar um texto visual coerente e coeso. De acordo com Kress e van Leeuwen (2006), os principais aspectos estudados na função composicional são:

- Enquadramento (*Framing*): maneira como os elementos visuais são contidos ou delimitados dentro de um layout. O enquadramento afeta a atenção do espectador e a interpretação do conteúdo visual, criando limites visuais que destacam ou isolam partes específicas do design.
- Posicionamento (*Positioning*): localização precisa dos elementos visuais dentro de um layout. O posicionamento influencia como os espectadores percebem a relação entre os diferentes componentes do design, ajudando a guiar o olhar e a criar uma estrutura lógica e organizada para a apresentação visual.

Enquadramento e posicionamento organizam valores informacionais codificados em elementos dispostos espacialmente em diferentes “zonas” de uma imagem

Figura 4 – Função Composicional



Fonte: Autor, com base em Kress e van Leeuwen (2006).

A Figura 4 resume algumas categorias observadas na composição da informação:

- Dado e Novo – o dado refere-se à informação que é considerada familiar, conhecida ou de fácil acesso para o espectador. Normalmente é posicionada à esquerda do layout visual. O elemento novo refere-se à informação nova, desconhecida ou importante que o espectador precisa prestar atenção. É geralmente colocada à direita do layout visual.
- Ideal e Real – a parte superior de um *layout* visual frequentemente apresenta informações ideais, abstratas ou teóricas (Ideal), enquanto a parte inferior mostra informações mais concretas, práticas ou reais (Real).
- Saliência - destaque dado a certos elementos visuais para captar a atenção do espectador, por exemplo, o elemento do centro da imagem. A saliência também pode ser manipulada através do tamanho, cor, contraste, posição, foco, e outros fatores visuais que tornam um elemento mais perceptível do que outros. A Saliência está muito associada com o enquadramento centro/margem, pois alguns layouts utilizam a polaridade central para destacar o elemento central como o mais importante, com elementos marginais fornecendo suporte ou contexto adicional.
- Enquadramento – como os elementos visuais são conectados ou separados dentro de uma composição. No caso da Figura 4, as linhas, bordas e espaços em branco demonstram os espaços que podem ser usados para criar relações ou distinções entre diferentes elementos visuais, influenciando a interpretação e a coerência do layout. O enquadramento e o posicionamento criam as zonas de informação pela divisão do layout em zonas que agrupam informações relacionadas.

A seguir, são tratadas a Teoria do Gênero e Registro e da Estrutura Potencial Genérica, dois pressupostos adotados na análise do gênero produzido pelos estudantes. A articulação entre a LSF e a GDV, ambas ancoradas em metafunções paralelas, torna possível analisar texto e imagem de forma integrada. Vinculada à Teoria do Gênero e Registro, essa convergência explica como práticas multimodais como as HQs estruturam-se em padrões linguísticos e visuais interdependentes, oferecendo um modelo detalhado para a realização de uma intervenção pedagógica.

1.6 A Teoria do Gênero e Registro

Conforme Marcuschi (2008, p.154), “é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum

texto. Isso porque toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero”, portanto é com a multiplicidade de gêneros presentes no meio social que a humanidade se relaciona com o uso das linguagens. Baseado nesse argumento, e por envolver as HQs (texto alvo) e fábulas (texto origem), esta pesquisa considerou os estudos sobre gênero, com destaque ao entendimento funcionalista proposto por Hasan (1995, 2004, 2009), Matthiessen (1993, 2013) e Martin (1992).

A Teoria de Gênero e Registro (doravante TGR) é uma abordagem no esteio da Linguística Sistêmico-Funcional que foca na análise de como a linguagem varia de acordo com diferentes contextos sociais e como essa variação está relacionada a diferentes tipos de textos e situações comunicativas. Assim, considerando a LSF, a TGR elucida como as práticas sociais são textualizadas por meio de padrões recorrentes de significado que operam em níveis complementares: o registro, delimitado pelas variáveis de campo (atividade social), tenor (relações sociais entre os interlocutores) e modo (focaliza o papel que a linguagem exerce na situação), configura as escolhas léxico-gramaticais. O gênero, por sua vez, organiza tais escolhas em etapas estratégicas que possibilitam alcançar propósitos comunicativos específicos dentro de uma cultura.

Compreender a dinâmica entre gênero e registro permite analisar a estrutura de um texto e seus estágios e o conjunto de recursos linguísticos e semióticos mobilizados para construir significado em diversos contextos, favorecendo descrições de discursos orais, escritos ou multimodais e subsidiando uma intervenção pedagógica direcionada à análise crítica e à compreensão aprofundada dos textos pelos estudantes. Para Eggins (1994), na proposta da TGR, o texto pode ser analisado através da análise de gênero, sendo este definido na cultura por padrões de fala e escrita já interiorizados pelos indivíduos. Outra definição acredita no conhecimento cultural inconsciente, caracterizando como os sujeitos usam a língua em suas relações interpessoais diárias.

O gênero refere-se às práticas sociais relativamente estáveis que envolvem a produção de textos específicos com propósitos sociais distintos. Cada gênero tem uma estrutura típica e características linguísticas associadas. Por exemplo, um relatório científico, uma notícia de jornal, uma receita culinária e uma carta de amor são todos gêneros diferentes, cada um com suas próprias convenções e expectativas.

Em seu uso, o gênero apresenta um propósito social, em que cada um atende a uma necessidade comunicativa dentro de uma cultura ou comunidade. Eles possuem uma organização textual típica não integral, com sequências de fases ou etapas que são previsíveis. Por exemplo, uma narrativa geralmente inclui uma orientação, um

complicador, um clímax e uma resolução e também características linguísticas próprias, pois cada gênero utiliza certos recursos linguísticos de maneira típica, incluindo escolhas lexicais, gramaticais e estilísticas.

A TGR entende que diferentes contextos produzem diferentes textos, assim, a análise do contexto possibilita a antecipação de possíveis significados e prováveis traços linguísticos usados na produção textual. Para a TGR existe uma “configuração contextual” que permite identificar o contexto no texto e estruturas linguísticas que determinam o campo, as relações e o modo do discurso (Halliday; Hasan, 1989, p. 55).

O registro refere-se às variações da linguagem que ocorrem devido ao contexto situacional imediato. O registro é analisado em termos de três variáveis contextuais, e são assim descritos por Eggins e Martin (1997, p. 238):

1. Campo: o que está acontecendo, a natureza da atividade social ou o conteúdo do discurso.
2. Relações: quem está envolvido na comunicação e suas relações sociais, são caracterizadas pela formalidade ou informalidade de acordo com a situação comunicativa.
3. Modo: o papel que a linguagem está desempenhando na situação, incluindo o canal de comunicação (falado, escrito, multimodal) e o grau de interatividade entre os envolvidos.

A relação entre gênero e registro é dinâmica. Enquanto o gênero estabelece uma macroestrutura estável e expectativas para a forma e o propósito do texto, o registro reflete as variações contextuais específicas que ocorrem dentro desse gênero. Por exemplo, um relatório de pesquisa (gênero) pode variar significativamente em sua linguagem (registro) dependendo se é destinado a colegas cientistas, ao público em geral ou a uma comissão de ética.

Neste trabalho, foi admitida a definição de gênero adotada por Martin (1997, p.25), “Uma atividade organizada em estágios, orientada por objetivos e com uma finalidade, na qual os falantes se envolvem como membros de nossa cultura.”

A TGR fornece uma estrutura capaz de entender como a linguagem varia e funciona em diferentes contextos sociais. Ela destaca a importância de considerar tanto as convenções estáveis dos gêneros quanto as variações contextuais do registro para uma análise completa e rica da comunicação humana.

Ao analisar o processo de adaptação literária realizado pelos alunos, foi essencial perceber como eles compreenderam e aplicaram no processo de retextualização os recursos para interação, construção de conteúdo ou sentido e de organização do textual.

Nesse sentido, uma ferramenta analítica para este estudo foi fornecida pela aplicação da Estrutura Genérica Potencial, como é visto a seguir.

1.6.1 A Estrutura Genérica Potencial

A Estrutura Genérica Potencial (EGP) é um conceito da Teoria de Gênero que se refere à sequência típica de estágios ou fases que compõem um gênero textual específico. Esses estágios ou fases são previsíveis e consistentes, proporcionando uma forma de reconhecer e categorizar diferentes gêneros textuais. Essa estrutura ajuda a orientar tanto a produção quanto a interpretação de textos dentro de um determinado gênero. Assim, a Estrutura Genérica Potencial considera que a estrutura textual de um dado gênero pode variar, mas de acordo com limites estabelecidos pela relação dos elementos textuais que determinam a sua caracterização (Halliday; Hasan, 1989).

Os estágios da estrutura genérica potencial representam uma sequência de fases previsíveis e convencionais dentro de um gênero textual. Cada gênero possui uma estrutura típica que ajuda a orientar a produção e interpretação de textos, são eles: obrigatórios (componentes essenciais), opcionais (são variáveis e não alteram a compreensão do gênero) e iterativos (recursivos no texto), conforme a função que eles desempenham na estrutura textual (De Oliveira, 2017). Sendo que a escolha de tais elementos para elaborar a estrutura textual é determinada por influências contextuais.

A EGP ajuda a organizar o conteúdo de maneira lógica e eficaz, atendendo às expectativas do gênero e do público-alvo. Compreender esses estágios facilita a produção de textos coerentes e coesos, seja na narrativa, na argumentação, na descrição ou em qualquer outro tipo de gênero textual. Essa abordagem é uma ferramenta tanto para a análise quanto para a criação de textos dentro de contextos educacionais, profissionais e comunicativos.

A pesquisa analisou as adaptações literárias para HQs, por meio da estruturação de uma configuração contextual, com a possibilidade de estabelecer previsões sobre a estrutura do texto (Hasan, 1989). Neste percurso são previstos: (1) Quais elementos devem ocorrer; (2) Quais elementos podem ocorrer; (3) Onde tais elementos devem ocorrer; (4) Onde tais elementos podem ocorrer; e (5) Com que frequência tais elementos podem ocorrer.

Hasan afirma que “nós podemos dizer que a Configuração Contextual pode prever a obrigatoriedade (1) e a opcionalidade (2) dos elementos estruturais de um texto, bem como sua sequência (3 e 4) e a possibilidade de sua iteração (5)” (1989, p. 56).

Para a autora, a EGP busca expressar todas as possibilidades estruturais de um texto em determinada situação. “É um poderoso dispositivo, uma vez que é permitido um grande número de possibilidades estruturais que podem ser atualizadas” (Hasan, 1989, p. 64, tradução nossa). A EGP apresenta quatro estágios, os obrigatórios, os opcionais, os sequenciais e os iterativos (Quadro 3).

Quadro 4 – Composição da Estrutura Genérica Potencial

Composição da EGP	Designação	Perguntas de investigação
Estágios OBRIGATÓRIOS	Aqueles que devem ocorrer.	O que se repete em todos os exemplares do <i>corpus</i> ?
Estágios OPCIONAIS	Aqueles que podem ocorrer.	O que surge às vezes nos exemplares do <i>corpus</i> ?
Estágios SEQUENCIAIS	Aqueles que ocorrem em determinada sequência.	Qual a sequência prototípica de elementos dos textos do <i>corpus</i> ?
Estágios ITERATIVOS (ou recursivos)	Aqueles que podem ocorrer com certa frequência.	Que estágios opcionais se repetem mais de uma vez e em variadas posições em um mesmo exemplar do nosso <i>corpus</i> ?

Fonte: Adaptado de Hasan (1989, p. 64).

No caso das HQs, que utilizam texto escrito e imagens para criar sentido, os elementos obrigatórios e sua disposição podem variar sensivelmente. Simões (2010) observa que a ausência de determinados estágios obrigatórios pode estar ligada à relação do gênero com o suporte utilizado. O autor, em estudo posterior, aplicou a Estrutura Genérica Potencial à tira autobiográfica, que é um gênero semelhante às HQs. Em conclusão constatou que:

a Configuração Contextual que se expressou verbalmente por meio da realização da Estrutura Potencial do Gênero [...] foi assim configurada: (a) *elementos obrigatórios* formato retangular, sequência da narração, personagem ficcional, estrutura ficcional, tempo, espaço, título, identificação bibliográfica, seriação, sarjeta e quadro; (b) *elementos opcionais* cor e assinatura autoral; e (c) *elementos iterativos* balão, onomatopeia, linhas e traços e legenda. (Simões, 2011, p.11)

Nesta pesquisa, verificou-se a EGP nas HQs, de modo a identificar e analisar a sequência de estágios que ajudaram a desenvolver a narrativa visual e textual de forma coesa e envolvente. Assim como noutros gêneros narrativos, as HQs utilizam uma

estrutura típica que pode ser dividida em várias fases, cada uma com um papel específico na progressão da história. Ao seguir tal estrutura, as HQs podem desenvolver histórias que não apenas entretêm, mas também ressoam emocionalmente com seu público.

A seguir, na próxima seção, foi abordada a metodologia desta pesquisa.

2. Metodologia

Neste capítulo, são apresentados o contexto do estudo, a abordagem adotada na pesquisa, os dados e os procedimentos para a realização da pesquisa-ação com os estudantes selecionados e análise de suas produções. Inicia-se este momento com uma breve caracterização da escola.

A EM Flausina de Assunção Marinho foi criada pelo Decreto Municipal nº 101/98. A unidade escolar fica localizada na rua Maria Moreira Queiroz, 1880, Santa Rita, Três Lagoas-MS, CEP 79.600-010. A escola dispõe de 11 salas de aulas que funcionam nos períodos matutino e vespertino, para o ensino infantil e fundamental. As aulas no período matutino começam às 07h e terminam às 11h, a distribuição das salas de aula no ano letivo de 2024 apresentou a seguinte configuração: 1ºano A, 2ºano A, 2ºano B, 3ºano A, 3ºano B, 4ºano A, 4ºano B, 5ºano A, 5ºano B e na Educação Infantil: Grupos 5A e 6A. Já no período vespertino as aulas iniciam às 13h e terminam às 17h, com as salas dispostas de acordo com a lista: 1ºano B, 1ºano C, 2ºano C, 2ºano D, 3ºano C, 4ºano C, 5ºano C e na Educação Infantil: Grupos 5B, 5C, 6B E 6C.

Quanto à sua infraestrutura, a escola também disponibiliza para a comunidade escolar: 01 sala para direção, 01 sala para a coordenação pedagógica, 01 secretaria, 01 quadra poliesportiva coberta, 02 banheiros para professores (masculino e feminino), 02 banheiros para alunos (masculino e feminino), 01 cozinha, 01 sala de recursos para Atendimento Educacional Especializado, 01 pátio amplo para a realização das refeições, 01 sala de tecnologia com 20 computadores em condições regulares de uso e acesso à internet, 01 biblioteca em fase de implantação e um parque com brinquedos direcionado para os estudantes da Educação Infantil.

A sala de aula, na qual a pesquisa-ação aconteceu, era composta por vinte e oito estudantes, sendo apenas um estudante retido do ano anterior. A faixa etária e composição de gênero da turma era equilibrada, contando com dezessete meninas e onze meninos; todos residem na zona urbana, no bairro de localização da escola ou em bairros próximos, fato que favorece o deslocamento até a escola, não implicando em problemas de assiduidade que possam refletir no fator de aprendizagem. As ausências rotineiramente não ultrapassam o número de cinco estudantes, com exceção de fatores climáticos como a chuva que causa um número maior de faltas, pois a maioria deles utilizam bicicletas ou caminham até a escola.

Em relação aos familiares e responsáveis pelos estudantes da turma, é possível afirmar que a atuação deles é variável, indo da mais presente e intensa até aquele que não compareceu nenhuma vez na escola para participar das reuniões ou acompanhar o desenvolvimento do seu tutelado. Fato que resulta em uma grande variação nas devolutivas das atividades realizadas em casa, aspectos estes que refletem diretamente no desempenho da turma. Na tentativa de sanar as circunstâncias que causam a ausência das famílias e responsáveis no ambiente escolar os professores e a equipe gestora atende-os em momentos de visitas esporádicas durante qualquer horário de funcionamento da instituição ou também nos momentos destinados a realização da chamada hora-atividade, que preferencialmente é utilizada para planejamento de aulas, elaboração e correção de atividades. Cumpre salientar que as atividades e produções decorrentes desta pesquisa foram executadas exclusivamente no espaço da sala de aula, durante o período letivo regular, de modo a não impor encargos adicionais às famílias.

A escola desenvolve um projeto permanente de contação de histórias para estimular nos estudantes o hábito pela leitura. Este é um momento que mobiliza todos, ele acontece durante a segunda aula nas sextas-feiras, sendo cada apresentação destinada para uma turma. Os estudantes realizam ensaios, preparam cenários e figurinos, entre outras atividades. Todo ano, a data de apresentação é estabelecida através de sorteio e, no dia determinado, todas as turmas são direcionadas para a quadra poliesportiva e posicionadas em semicírculo para facilitar a visualização. As turmas do ensino infantil ficam mais próximas ao palco e as demais se sentam na sequência; para otimizar o tempo de deslocamento, os estudantes não levam as suas cadeiras, e são instruídos a sentarem no chão.

A maioria dos livros apresentados nesta etapa do projeto de contação de histórias possibilita a participação ativa da plateia. São realizadas perguntas e também comandos para a realização de movimentos corporais durante a leitura ou encenação. Os discentes cantam, aplaudem, realizam perguntas, estabelecendo vários momentos de interação entre quem conta e quem ouve a história.

Neste ano (2025), o 5º ano C apresentou a encenação do livro “Qual a cor do amor?”, de Linda Strachan, com tradução de Gilda de Aquino e ilustrações de David Wojtowycz. É uma obra infanto juvenil destinada para crianças entre 03 e 06 anos, faixa etária abaixo da idade da turma analisada nesta pesquisa. O objetivo foi desenvolver o protagonismo desses jovens leitores e também para que eles entusiassem os demais estudantes, em relação as possibilidades que são despertadas por meio da leitura.

Este projeto permanente de contação de histórias foi um dos principais responsáveis pela escolha dos gêneros selecionados para esta pesquisa, uma vez que estão entre os gêneros preferidos dos alunos no projeto. Semanalmente, há estudantes que terminam a realização das atividades propostas em sala de aula e, naturalmente, buscam livros no cantinho da leitura para realizarem suas leituras no momento oportuno. Eles também trazem de suas residências livros para a leitura de deleite realizada diariamente no início de todas as aulas. O cantinho da leitura é um espaço da sala de aula onde prateleiras foram anexadas na parede e livros ficam dispostos para o acesso livre e permanente dos estudantes.

Por meio de ações como estas na unidade escolar, os estudantes do 5ºano C têm contato diário com a leitura, passando por diferentes gêneros textuais como contos, piadas, poesias, receitas, fábulas e histórias em quadrinhos. A respeito do tema da pesquisa, uma atividade anterior a esta dissertação (em 2024), nomeada “Varal da leitura” e também conduzida com alunos de 5ºs anos da escola, indicou o grande interesse dos alunos dessa faixa etária por fábulas e histórias em quadrinhos, fato que também orientou a escolha temática da pesquisa para a produção de Histórias em quadrinhos baseadas em fábulas.

A seguir, são esclarecidas a abordagem e a tipologia que foram adotadas no estudo.

2.1 Abordagem e tipologia da pesquisa

A presente pesquisa, do tipo pesquisa-ação em sala de aula, adotou uma abordagem qualitativa. Essa escolha se deveu à natureza da investigação, que buscou compreender profundamente as práticas pedagógicas, as interações em sala de aula e os impactos das intervenções educativas. A abordagem qualitativa permitiu ao pesquisador explorar as percepções, emoções e experiências dos participantes, oferecendo uma visão detalhada e contextualizada dos fenômenos estudados (Minayo, 2014).

De acordo com Denzin e Lincoln (2006, p. 16), “a pesquisa qualitativa é, em si mesma, um campo de investigação”. Ela atravessa disciplinas, campos e temas, referentes a amplos aspectos, habilidades e conhecimentos presentes dentro e fora do ambiente escolar e que influenciam de maneira direta as produções escritas dos jovens usando a linguagem verbal e não-verbal.

O desenvolvimento deste trabalho trouxe como forma principal de atuação e metodologia a pesquisa-ação, na qual o docente proporcionou e estimulou a turma na elaboração de HQs baseadas em fábulas para a identificação dos desafios encontrados no decorrer da escrita das produções.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (Thiollent, 2011, p. 20)

Portanto, a pesquisa-ação é uma metodologia caracterizada pela interação entre a prática e a teoria, visando tanto à produção de conhecimento quanto à melhoria das práticas educacionais. Esta tipologia metodológica envolve os seguintes elementos:

- a) Ciclo iterativo de ação e reflexão, uma vez que é uma metodologia composta por ciclos de planejamento, ação, observação e reflexão. O professor-pesquisador planeja uma intervenção (sequência didática), aplica-a na sala de aula, observa e coleta dados sobre seu impacto, e reflete sobre os resultados para planejar as ações subsequentes.
- b) Participação ativa, com os participantes (professor, alunos e, por vezes, outros professores) diretamente envolvidos no processo de investigação, contribuindo com suas perspectivas e experiências.
- c) Transformação da prática, a partir do objetivo central de transformar a prática pedagógica com base nos resultados obtidos durante o processo de pesquisa. A pesquisa-ação busca tanto a resolução de problemas práticos quanto a geração de conhecimento teórico.

Na condução desse tipo de pesquisa, o professor exerce o seu trabalho ativamente durante as escritas, observando, questionando e estimulando os discentes a refletir e pensar no que estão escrevendo, valorizando os discursos, ilustrações e cores utilizadas para expressar as ideias desejadas

Nesta pesquisa, as ações de ensino foram desenvolvidas durante as aulas de Língua Portuguesa para que ocorresse a reflexão, discussão e socialização das ideias e dificuldades encontradas em cada etapa e em cada produção textual e, assim, o estudante foi capaz de intervir, propor ou esboçar opiniões de acordo com o aprendizado e conhecimento adquirido no ambiente escolar e fora dele, valorizando as experiências e vivências de cada indivíduo desenvolvido e dinâmico neste processo de produção. Isto

contribuiu para a aprendizagem de conhecimentos e a promoção de discentes críticos, participativos e ativos.

Quanto às técnicas e instrumentos utilizados para coletar e analisar dados na pesquisa-ação qualitativa, diversos instrumentos e técnicas poderiam ser empregados, tais como: observação participante, entrevistas, diários de campo, análise de documentos.

O presente estudo empregou alguns desses instrumentos. A observação participante ocorreu com o professor observando as interações e dinâmicas em sala de aula enquanto participava ativamente do processo educativo. Os registros dessas interações foram feitos por meio de anotações e diários de campo, com as anotações reflexivas mantidos pelo professor-pesquisador para documentar pensamentos, sentimentos e observações ao longo do processo. Por fim, foi realizada a análise das produções textuais, especificamente as tarefas dos alunos, produtos da sequência didática. É nesse sentido que a próxima seção esclarece como foram coletados e organizados os dados do estudo.

2.2 Coleta dos dados da pesquisa pela aplicação da sequência didática

Os dados do estudo foram obtidos através das produções textuais de alunos do 5º ano C do ensino fundamental da E.M. Flausina de Assunção Marinho (Três Lagoas, MS), seguindo os devidos e necessários protocolos éticos estabelecidos pela UFMS e pela Plataforma Brasil. A última parte desta seção metodológica da pesquisa esclarece o protocolo ético adotado. Para preservar a identidade dos participantes e assegurar o cumprimento dos princípios éticos que regem a pesquisa com seres humanos, conforme as orientações do Protocolo ético n. 7.365.044 aprovado pela Plataforma Brasil, os sujeitos envolvidos neste estudo não foram identificados por seus nomes reais. Assim, para garantir o anonimato, os participantes foram mencionados como Estudante 1, Estudante 2, Estudante 3 e assim sucessivamente. Essa medida visou proteger a privacidade dos alunos e manter a integridade ética da pesquisa, sem comprometer a análise dos resultados e das contribuições individuais observadas ao longo da intervenção pedagógica.

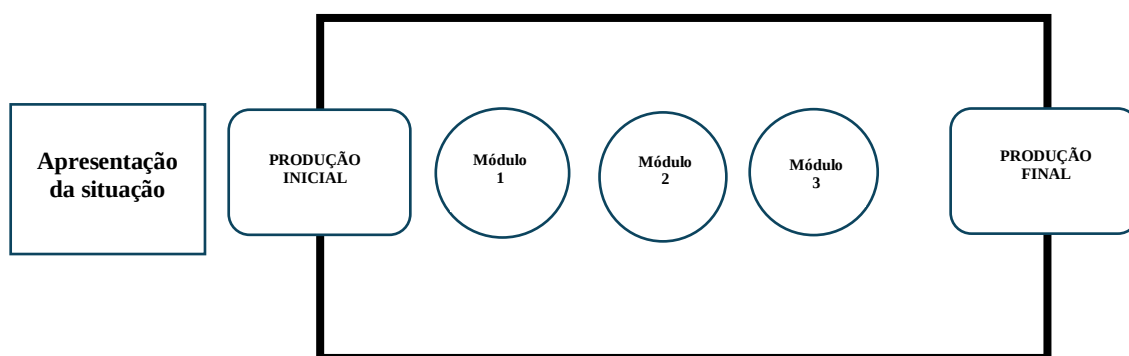
A estruturação e coordenação das atividades de escrita e ilustração realizadas pela turma na sala de aula utilizaram os conceitos de sequência didática, proposta por Schneuwly e Dolz (2011). Este pressuposto metodológico é uma ferramenta prática e

operacional usada no planejamento e implementação de atividades de ensino-aprendizagem, especialmente no contexto da didática de línguas.

Uma sequência didática é uma série organizada e articulada de atividades didáticas planejadas para atingir determinados objetivos de aprendizagem. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97), “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” Para os autores, a sequência didática “procura favorecer a mudança e a promoção dos alunos ao domínio dos gêneros e das situações de comunicação” (Ibidem). Para que isso ocorra é necessária a organização estrutural da sequência didática com a proposta inicial e a descrição das etapas que serão seguidas.

A Figura 5, a seguir, representa os principais passos de uma SD, conforme seus idealizadores: apresentação da situação, produção inicial, etapa de módulos de ensino e produção final.

Figura 5 – Estrutura de base de uma Sequência Didática



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

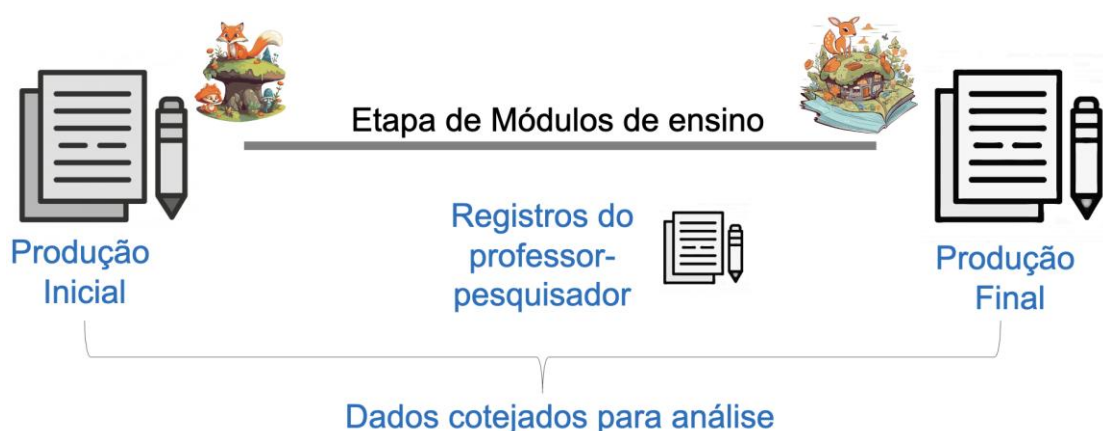
A partir desta sequência básica, a intervenção pedagógica pode ser estruturada em etapas, com as atividades organizadas de forma sequencial, iniciando com uma atividade de diagnóstico ou motivação, seguida de atividades de desenvolvimento e culminando em uma atividade de síntese ou avaliação.

O professor-pesquisador seguiu uma progressão gradual, estruturada de modo que as atividades aumentassem em complexidade e profundidade, permitindo que os alunos construíssem conhecimento de forma incremental. Cada etapa da sequência didática foi planejada para desenvolver competências específicas, alinhadas aos objetivos

educacionais definidos. Estes pontos serão esclarecidos na seção seguinte desta metodologia.

Os dados deste estudo são obtidos, portanto, das produções iniciais e finais dos estudantes analisados, bem como toda a documentação criada pelo professor-pesquisador no desenvolvimento da intervenção pedagógica. A Figura 6, a seguir, demonstra a compilação de dados do estudo.

Figura 6 – Organização e fases da coleta de dados



Fonte: Autor.

Para Schneuwly e Dolz (2011), a sequência didática ajuda a garantir que o ensino seja sistemático e intencional, com um claro encadeamento de atividades que conduzem ao alcance dos objetivos educacionais. A pesquisa-ação beneficia-se da estrutura proporcionada pela sequência didática, pois esta fornece um plano detalhado das atividades educativas, facilitando a coleta de dados e a análise dos efeitos da intervenção pedagógica.

A seguir, são discutidos os procedimentos metodológicos da pesquisa que, por sua natureza, apresenta procedimentos da intervenção pedagógica e procedimentos da análise textual.

2.3 Procedimentos de Ensino: intervenção pedagógica

O desenvolvimento da sequência didática possibilitou que o estudante, no fim do período destinado ao processo de intervenção, realizasse a escrita de sua produção final

com melhorias quanto à adequação ao gênero e aos aspectos linguísticos dos textos. Dessa forma, a ação pedagógica, dentro do processo ensino da adaptação literária e aspectos do gênero, priorizou a identificação do gênero, dos elementos da narrativa e o reconhecimento do efeito de sentido decorrente do uso de recursos gráficos, como os sinais de pontuação (Quadro 4).

Quadro 5 – Percurso de aplicação da SD

Etapas da SD	Aulas	Atividade
Apresentação da situação	1ª aula	Apresentação da proposta de ensino
Produção inicial	2ª e 3ª aulas	PI: adaptação do gênero textual literário para HQ
Módulos de Ensino	4ª e 5ª aulas	Autoavaliação e contato com o gênero textual HQs
	6ª e 7ª aulas	Comparando as produções
	8ª, 9ª e 10ª aulas	Entendendo o Gênero HQ
	11ª aula	Entendendo o processo de adaptação literária
	12ª aula	Caracterização e elementos de autoria
	13ª, 14ª e 15ª aulas	Adaptação da temática central de um texto para outro (texto literário para HQs)
Produção final	16ª e 17ª aulas	PF: adaptação do gênero textual literário para HQ
Exposição da PF	18ª aula	Exposição e crítica colaborativa entre os estudantes e a comunidade escolar

Fonte: Autor.

Conforme especificação metodológica da Sequência Didática, os seguintes preceitos foram adotados e estão especificados a seguir:

1ª aula - Apresentação da situação e leitura do texto literário

O primeiro momento foi destinado para a apresentação da proposta de intervenção pedagógica para os estudantes, também foram esclarecidas as primeiras dúvidas e curiosidades sobre o que aconteceria nas próximas aulas.

A leitura da fábula “A raposa sem rabo”, de Monteiro Lobato, foi realizada pelo professor em voz alta, os estudantes também realizaram a leitura silenciosa com a finalidade de buscar informações gerais no texto, bem como, as características dos personagens, as ações, o espaço da narrativa e as características do texto. A intenção foi discutir de forma livre a temática da fábula e a mensagem transmitida pela moral, além de também verificar os conhecimentos prévios dos alunos em relação ao texto lido, não havendo a participação interventiva do professor-pesquisador, a fim de evitar a antecipação dos aspectos da produção escrita (HQ), conforme orienta a SD.

2ª e 3ª aulas – Elaboração da produção inicial: adaptação do gênero textual literário para HQ

Durante o período indicado foi solicitada aos estudantes a adaptação da fábula lida na primeira aula desta sequência didática, para o formato de HQ. A turma foi orientada a transpor os principais fatos narrados, com atenção ao assunto principal e a observarem as características textuais consideradas interessantes. O professor-pesquisador procurou não intervir diretamente na produção dos textos, deixando os alunos à vontade para realizarem suas próprias escolhas textuais e criativas.

A partir da produção inicial (doravante PI), foi iniciada a etapa de módulos de ensino, enfocando os aspectos detectados de maior dificuldade dos estudantes na PI.

4ª e 5ª aulas – Autoavaliação e contato com o gênero textual HQs

Os alunos procederam com uma autoavaliação das PIs para, em seguida, observarem outras produções análogas, este momento foi conduzido mediante a aplicação de uma rubrica previamente discutida, na qual cada estudante releu seu texto, atribuiu níveis (insatisfatório, regular, bom e excelente) aos critérios de conteúdo e organização, registrou pontos fortes e metas de melhoria e participou de uma discussão coletiva mediada pelo docente, antes de produzir uma versão revisada. O professor-pesquisador registrou os principais pontos levantados na discussão livre entre os estudantes.

Foi proposta aos estudantes a leitura de uma coletânea de HQs, disponibilizadas para a turma no “Varal de leitura”, que é um espaço da sala de aula onde os textos são dispostos em um varal e todos têm acesso livre e permanente aos mesmos. Após a leitura das histórias em quadrinhos, eles puderam analisar os recursos utilizados no gênero, as onomatopeias, as expressões faciais e corporais dos personagens, os balões de fala, os títulos, as cores e outros elementos utilizados pelo autor.

A próxima etapa foi destinada para a discussão e reflexão sobre as diferenças e semelhanças dos textos lidos, algumas perguntas que direcionaram as análises foram: (a) Você já leu um texto parecido com este? (b) Onde encontramos textos assim? (c) Onde circula esse tipo de texto? (c) Qual o seu objetivo? (d) Para quem ele foi escrito?. Esta aula foi destinada aos alunos compreenderem a finalidade discursiva das HQs e seus contextos mais comuns de produção e audiência.

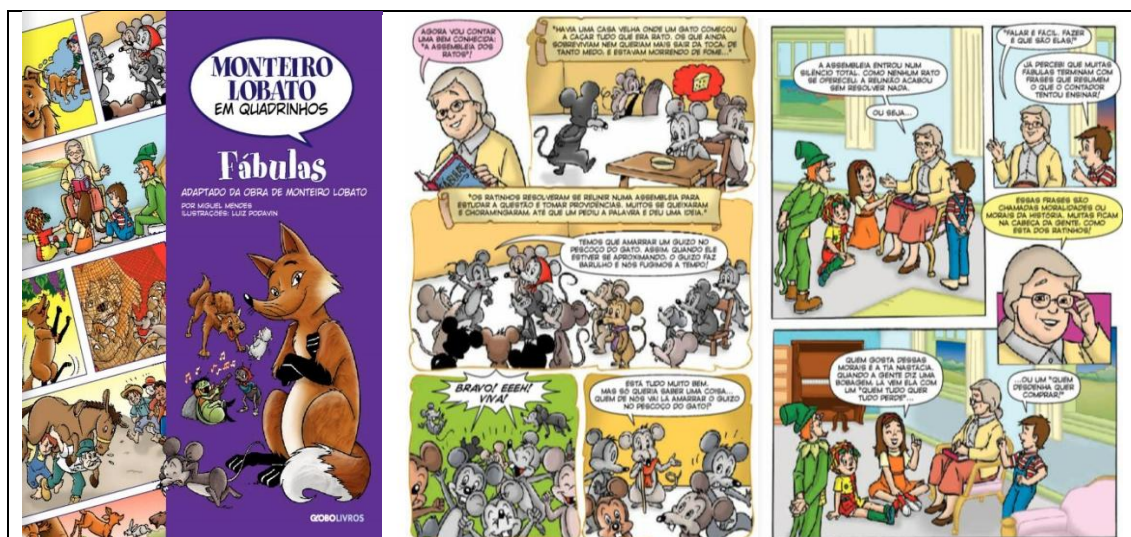
6ª e 7ª aulas - Comparando as produções

O livro Monteiro Lobato em quadrinhos adaptado da obra de Monteiro Lobato por Miguel Mendes, ilustrações de Luiz Podavin, foi reproduzido na lousa digital para que a turma visualizasse a HQ criada pelo autor.

Foi solicitado aos estudantes que se sentassem em duplas ou trios para a realização da comparação entre o texto apresentado e o escrito por eles, buscando aspectos semelhantes e diferentes entre as produções. Com a finalidade de provocar a reflexão e a revisão dos textos, a turma foi estimulada pelos questionamentos: quais elementos mais se aproximaram? Quais ficaram mais diferentes? Quais foram as maiores dificuldades encontradas ao transpor os fatos narrados de um gênero para o outro? O que pode ser mudado em suas produções? Os balões para a fala foram utilizados? As cores chamaram sua atenção? Durante a realização desta etapa, os componentes dos grupos e as produções textuais poderiam ser trocados a qualquer momento, fato que possibilitou a ampliação do contato dos estudantes com as produções dos colegas de turma.

A Figura 7, a seguir, representa algumas cenas da obra.

Figura 7 – Páginas do livro Monteiro Lobato em quadrinhos



Fonte: Livro Monteiro Lobato em quadrinhos

O ato de observar, comparar e discutir com os colegas aquilo que chamou a atenção e despertou o interesse proporcionou o surgimento de novos conhecimentos que precisaram ser adquiridos ou revisados. Após a etapa da reflexão, os estudantes

propuseram várias mudanças necessárias em suas produções, estes elementos observados pela turma fizeram parte dos módulos da SD. Esta etapa buscou colocar os alunos em situação de aprendizagem colaborativa acerca de elementos composicionais do gênero.

8ª, 9ª e 10ª aulas - Entendendo o Gênero HQ

Com o apoio dos textos dispostos na sala de aula no Varal de leitura, o professor-pesquisador e a turma analisaram os elementos que compõem as HQs: tipos de balões e suas funções, quadros que indicam a ordem das falas (de cima para baixo, da direita para a esquerda), ainda em relação aos balões foi observado o contorno (se é e linha reta, ziguezagueada ou interrompidas), os sinais de pontuação (reforçando sentimentos, conferindo maior expressividade à voz dos personagens); onomatopeias (indicam o movimento presente na história, constituindo a forma gráfica de sons do tipo: cabrum para o trovão, blá-blá-blá para falatório, fiu- fiu para assobio, buuum para uma explosão, entre outras), a significação e a expressividade das cores que ajudam a narrar uma história. Os elementos verbais e não-verbais receberam toda a atenção, pois são essenciais para o desenvolvimento do gênero proposto. Para o desenvolvimento de tal processo de aprendizagem foram adotados conceitos estabelecidos pela GDV: elementos marginais e centrais, distância.

Na seção destinada aos Anexos da presente dissertação, podem ser observadas as atividades e materiais empregados pelo docente na construção de tal processo de aquisição da aprendizagem, conforme segue: Anexo 1 - Tipos de quadros; Anexo 2 Tipos de balões; Anexo 3 – Tipos de linhas de balões; Anexo 4 - Sinais de pontuação; Anexo 5 – Onomatopeias; Anexo 6 - Significação das cores; e Anexo 7 – Posicionamento do texto visual e verbal; Anexo 8 – Produções iniciais e produções finais e também o Anexo 9 – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa, documento que certificou que o estudo atendeu aos princípios éticos da pesquisa com seres humanos, garantindo o sigilo das informações, o consentimento livre e esclarecido e o respeito à dignidade dos participantes.

Esta etapa foi reservada à intervenção de ensino mais direta do professor-pesquisador, o qual apresentou conceitos, técnicas e aplicações de recursos de textualização de HQs. Na próxima aula o professor-pesquisador promoveu um diálogo reflexivo com a turma, partindo da comparação entre os textos base (fábulas) e os textos alvo (HQs), de modo a favorecer a construção coletiva de conhecimentos sobre os

elementos constitutivos de cada gênero. As discussões valorizaram especialmente o texto alvo, uma vez que o foco da intervenção esteve voltado à produção escrita e multimodal.

11ª aula - Entendendo o processo de adaptação literária

O professor-pesquisador iniciou a conversa com a turma, a partir de textos base (fábulas) e textos alvos (HQs). Durante as discussões, os estudantes construíram conhecimentos sobre os elementos essenciais de ambos os gêneros, com a valorização dos aspectos do texto alvo, pois a pesquisa foi direcionada para a produção escrita. Assim, de maneira coletiva os estudantes elencaram os elementos obrigatórios das HQs e estes foram transcritos na lousa.

Nesta etapa, o professor-pesquisador demonstrou, de maneira simplificada e adequada à audiência pesquisada, os principais aspectos a serem considerados num processo de adaptação literária, isto é, aspectos para preservar a essência do material original enquanto se faz uso das características únicas do novo meio, descritos no Quadro 5, a seguir.

Quadro 6 – Características presentes em adaptações literárias

Aspectos considerados em adaptações literárias	
1. Fidelidade ao texto original	Essência e Temática: identificar e preservar a essência, temas principais, e mensagens da obra original é crucial para manter a integridade da adaptação. Personagens: manter a integridade dos personagens, incluindo suas motivações, desenvolvimento e relações. Adaptar sem perder as nuances que tornam os personagens cativantes no texto original.
2. Adequação ao novo meio	Natureza do novo meio: compreender as particularidades do meio para o qual a obra será adaptada (cinema, teatro, televisão) e ajustar a narrativa de acordo. Tempo: ajustar o ritmo da narrativa para se adequar à duração típica do novo meio. Livros podem ter mais espaço para desenvolvimento gradual, enquanto filmes e peças de teatro requerem concisão. Visualidade e sons: aproveitar os elementos visuais e sonoros que o novo meio pode oferecer. Por exemplo, cinema e televisão utilizam <i>visual storytelling</i> e trilhas sonoras para enriquecer a narrativa.
3. Estrutura narrativa	Roteiro: transformar a prosa literária em um roteiro, que inclui diálogos e descrições visuais. Isso muitas vezes envolve cortar ou condensar partes da história para manter a fluidez. Ponto de vista: decidir sobre o ponto de vista narrativo. O meio visual pode usar diferentes técnicas de montagem para refletir a perspectiva de personagens. Clímax e resolução: assegurar que o clímax e a resolução da história sejam impactantes e coerentes no novo formato.
4. Contexto e Ambientação	Período e ambiente: manter a fidelidade ao período e ambiente da história original, a menos que a adaptação decida por uma releitura contemporânea ou localizada. Cenários: recriar os cenários de maneira autêntica, ajudando a transportar o público para o universo da história.

5. Interpretação Criativa	Liberdade criativa: reconhecer que algumas mudanças são inevitáveis e até necessárias para a adaptação funcionar no novo meio. Equilibrar entre fidelidade ao original e inovação criativa. Inovações narrativas: introduzir novos elementos ou ajustar personagens e eventos para melhor se adequar ao novo formato, sempre que justificado.
6. Audiência	Expectativas do público: considerar as expectativas do público da obra original e do novo meio. Adaptar para atender às expectativas dos fãs da obra literária enquanto atrai novos espectadores ou leitores. Classificação etária: ajustar o conteúdo para se adequar à classificação etária do novo meio, que pode ser diferente da obra original.
7. Colaboração Criativa	As atividades de adaptação foram realizadas individualmente ou em duplas, de modo a favorecer a colaboração, o diálogo e a troca de ideias entre os estudantes. Essa dinâmica possibilitou que os participantes construíssem coletivamente as versões adaptadas, garantindo maior coerência e fidelidade ao texto-fonte. A formação das duplas permitiu também o acompanhamento mais próximo pelo professor-pesquisador e a mediação das discussões sobre escolhas linguísticas, estruturais e visuais, assegurando uma adaptação coesa e alinhada aos objetivos da proposta pedagógica.

Fonte: Autor.

12ª aula – Caracterização e elementos de autoria

Nesta aula, a turma foi auxiliada no levantamento da composição dos elementos da HQ, como índices de autoria que são marcas linguísticas como escolhas de pronomes (eu/nós), verbos que expressam opinião (creio, defende-se), avaliativos (relevante, controverso) e escolhas de organização que permitem reconhecer a voz e a responsabilidade do autor pela mensagem valorizando com atenção a caracterização das personagens. Também foram enfatizados os aspectos do texto não-verbal como as linhas, cores usadas, tonalidades e o posicionamento dos personagens e objetos no quadrinho. Ainda em relação aos personagens, os estudantes foram estimulados a observar as expressões corporais e faciais que indicavam alegria, tristeza, medo, angústia. Foram disponibilizados para a leitura e análise das HQs com personagens de grande destaque para que fossem identificados traços distintivos marcantes e autorais. Quadros com textos verbo visuais foram usados para indicar a transmissão de ideias com elementos visuais.

13ª, 14ª e 15ª aulas – Adaptação da temática central de um texto para outro (texto literário para HQs)

O professor-pesquisador coordenou o processo de elaboração das etapas de organização para a realização da produção final. A turma ouviu a leitura realizada pelo docente da fábula “A raposa sem rabo”, de Monteiro Lobato e posteriormente, os estudantes foram convidados a realizar a leitura em voz alta, o texto foi lido apenas por

quem demonstrou interesse em realizar a leitura espontânea, sendo que a maioria apresentou vontade de ler.

Após as fases de leitura os estudantes assistiram dois pequenos desenhos animados da fábula, observando as cores utilizadas, as falas e o espaço onde a história foi apresentada. Para a socialização de leitura, os estudantes receberam alguns direcionamentos. Por exemplo: (1) realizar a leitura da fábula mais de uma vez; (2) elencar os fatos mais importantes do texto lido; (3) realizar a reescrita do texto com a valorização da autoria; (4) observar as principais características das personagens; e (5) localizar os diálogos centrais para o desenrolar do enredo.

Depois desta etapa, o professor-pesquisador organizou a elaboração da produção final pela turma.

16ª e 17ª aulas – Elaboração da produção final: adaptação da fábula

As aulas foram destinadas a realização da adaptação da fábula “A assembleia dos ratos”, de Monteiro Lobato.

18ª aula – Exposição das produções dos alunos

O professor-pesquisador realizou a exposição das HQs produzidas pelos estudantes. Tal ação ocorreu em diversos ambientes da unidade escolar: pátio, corredores internos, murais e em outras salas de aula. O momento proporcionou o aprendizado coletivo, estimulando a curiosidade de estudantes de várias outras turmas da escola que, através da exposição, procuraram informações sobre a escrita dos textos com os discentes do 5º ano C.

Quando a turma foi procurada pelos outros estudantes da escola, a escrita tornou-se ainda mais significativa, pois foi perceptível a valorização da escrita de cada um e a empolgação deles em responder como foi o processo de escrita. Assim, é possível afirmar que, durante a exposição, ocorreram trocas de experiências e a promoção da socialização sobre as percepções gerais dos envolvidos no processo de escrita.

A seguir, são discutidos os procedimentos da análise textual das PI e PF dos alunos.

2.4 Procedimentos de Análise: efetividade da intervenção pedagógica e aspectos do gênero HQ

Os procedimentos de análise textual desta pesquisa foram divididos em três etapas, detalhadas a seguir.

2.4.1 Etapa 1 – Fase de Análise diagnóstica e Avaliação evolutiva das produções textuais

A primeira etapa foi a realização da análise geral das produções iniciais da turma. Este momento delineou os assuntos que seriam abordados em sala de aula com a turma durante o desenvolvimento da SD. Para tanto, foram identificados os principais elementos composicionais do gênero alvo e as principais dificuldades identificadas nas produções escritas dos alunos.

Depois de finalizada a SD e PFs dos estudantes, o professor-pesquisador procedeu observando os aspectos de persistência de problemas e melhorias, e em qual proporção, entre as PIs e PFs, em relação às características composicionais das HQs que foram abordadas no processo de intervenção pedagógica: uso de balões, sinais de pontuação, o uso de onomatopeias, formato e posicionamento dos quadros, cores e as expressões faciais das personagens.

Uma ficha de avaliação foi elaborada para esta etapa, conforme Quadro 6, a seguir:

Quadro 7 – Ficha de Avaliação da Produção Inicial e Final

	Avaliação da adequação ao gênero e dificuldades dos estudantes na execução das atividades																	
	Compreensão da Fábula - Legenda: S - sim / N - não / P - parcialmente						Adaptação para HQ - Legenda: S - sim (sem dificuldade) / N - não (com inadequação) / P - parcialmente						Aspectos Visuais - Legenda: S - sim (sem dificuldade) / N - não (com inadequação) / P - parcialmente					
	Identificação dos Personagens Principais		Identificação e Compreensão do Enredo		Moral da Fábula		Manteve-se fiel à história original		Transição de Texto para Imagem		Diálogos e Balões		Criatividade		Coerência Visual (coerência com a história)		Enquadramento, Posicionamento, Diagramação, Divisão de Quadros	
	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF
Estudante 1																		

Fonte: Autor

2.4.2 Etapa 2 – Procedimentos de Análise da Produção Inicial e final: adequação ao gênero e dificuldades encontradas na adaptação literária

A etapa seguinte foi destinada para a observação da construção discursiva no processo de adaptação da HQ. Neste momento, o professor-pesquisador realizou observações buscando a ausência, acréscimo ou transformação dos significados centrais entre a fábula e as HQs produzidas. A GDV foi utilizada para analisar os avanços dos estudantes entre as produções iniciais e as produções finais em relação aos significados, ideacionais, interpessoais e textuais (cf. LSF), presentes no texto multimodal, em termos dos significados (cf. GDF).

Primeiramente, foram identificadas algumas orações centrais do enredo da fábula (texto fonte) para verificação da textualização na adaptação. A seguir, será apresentado o texto motivador da Produção Inicial e Produção Final, com a identificação das orações analisadas nos textos das adaptações dos estudantes:

Texto fonte (Fábula 1) - A RAPOSA SEM RABO

Autor: Monteiro Lobato

.

(1) Certa raposa caiu numa armadilha. Debateu-se, gemeu, chorou e finalmente conseguiu fugir, embora deixando na ratoeira sua linda cauda. Pobre raposa! Andava agora trise, sorumbática, sem coragem de aparecer diante das outras, com receio da vaia.

(2) Mas de tanto pensar no seu caso teve a ideia de convocar o povo raposeiro para uma grande reunião.

- Assunto gravíssimo! - explicou ela. Assunto que interessa a todos os animais.

Reuniram-se as raposas e a derrabada, tomando a palavra, disse:

- Amigas, respondam-me por obséquio: que serventia tem para nós a cauda?

Bonita não é, útil não é, honrosa não é... Por que, então, continuarmos a trazer este grotesco apêndice às costas? Fora com ele! **(3) Derrabemo-nos todas e fiquemos graciosas como as preás.**

(4) As ouvintes estranharam aquelas ideias e, matreiras como são, suspeitaram qualquer coisa. Ergueram-se do seu lugar e, dirigindo-se à oradora, pediram:

(5) - Muito bem. Mas cortaremos primeiro a sua. Vire-se para cá, faça o favor...

A pobre raposa, desapontada, teve de obedecer à intimação. Voltou de costas.

(6) Foi uma gargalhada geral.

- Está explicado o empenho dela em nos fazer mais bonitas. Fora! Fora com a derrabada!...

E correram-na dali.

E o texto fonte da Produção Final

Texto fonte (Fábula 2) - A ASSEMBLEIA DOS RATOS

Autor: Monteiro Lobato

(1) Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria duma casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome.

(2) Tornando-se muito sério o caso, resolveram reunir-se em assembleia para o estudo da questão. *Aguardaram para isso certa noite em que Faro-Fino andava aos mios pelo telhado, fazendo sonetos à lua.*

(3) – Acho — disse um deles — que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço. *Assim que ele se aproxime, o guizo o denuncia e poma-nos ao fresco a tempo.*

Palmas e bravos saudaram a luminosa ideia. **(4)O projeto foi aprovado com delírio.** *Só votou contra um rato casmurro, que pediu a palavra e disse — Está tudo muito direito.* **(5) Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de Faro-Fino?**

Silêncio geral. Um desculpou-se por não saber dar nó. Outro, porque não era tolo. Todos, porque não tinham coragem. **(6)E a assembleia dissolveu-se no meio de geral consternação.**

Moral da estória: falar é fácil; fazer é que são elas.

A análise combinada da LSF e GDV foi realizada em duas etapas: (1) análise da oração e (2) análise do texto visual. Para exemplificação, foi utilizada a primeira oração

do texto fonte da produção inicial “A RAPOSA SEM RABO”, acompanhada de ilustração extraída de repositório online².

A análise da oração nas três metafunções é acompanhada da expectativa de textualização na adaptação, de acordo com a GDV em seus aspectos:

- (a) representacional (são representados pelas estruturas que compõem visualmente o texto e indicam aquilo que o autor quer que o leitor veja) – corresponde à metafunção ideacional;
- (b) interativo (recursos visuais usados na produção de sentido que estabelecem relação entre quem vê e o que é visto) – corresponde à metafunção interpessoal;
- (c) composicional (estabelece a organização dos elementos presentes na imagem de acordo com o espaço ocupado na imagem) – corresponde à metafunção textual.

Exemplo, oração 1, Texto 1 (PI):

Análise da oração: (1) Certa raposa caiu numa armadilha.		
Metafunções	Análise LSF - etapa 1	Expectativa na adaptação (cf. GDV) - etapa 2
Ideacional	Processo: caiu (Material) Ator: Certa raposa Circunstância: numa armadilha	Participantes: RAPOSA Processo: Material - Vetor Circunstância: ARMADILHA
Interpessoal	Sujeito: Certa raposa Predicado: caiu numa armadilha Modo: Declarativo	Modo: Declarativo
Textual	Tema: Certa raposa Rema: caiu numa armadilha	Dado / Novo - RAPOSA / ARMADILHA

No texto verbovisual, a expectativa é de que os Participantes estejam presentes na representação imagética da cena, assim como o Processo, por meio de vetor - usado metaforicamente para descrever direção e movimentos implícitos ou percebidos dentro de uma composição visual: (a) direção e movimento (uma linha, forma ou elemento que sugere movimento ou direção dentro da composição. Por exemplo, linhas diagonais ou curvas podem criar um sentido de dinamismo ou fluidez); (b) foco e hierarquia (usados para guiar o olhar do espectador através da composição, enfatizando áreas de interesse ou criando uma hierarquia visual); e (c) organização espacial (utilizados para dividir o espaço de forma harmoniosa ou para criar tensão visual deliberada):

Funções	Análise GDV - Estudante 1	Comentários
Representacional	Participantes, Processo e Circunstância estão presentes	

² Fonte: Estúdio Raposa. Disponível em: <https://www.estudioraposa.com/2012/06/07/historia-171-a-raposa-sem-rabo/> . Acesso em 24/08/2025.

Interativa	O Modo é declarativo	
Composicional	Dado / Novo - RAPOSA / ARMADILHA	A presença da raposa na porção direita do quadro transmite ao leitor a sensação de que a raposa foi surpreendida, expressando movimento (esquerda para direita)
		

Para esta etapa da análise, apenas algumas produções foram apresentadas, num caráter representativo de realizações comuns nas produções discentes, ou demonstrações de realizações muito distintas e que, portanto, demandam a atenção do professor-pesquisador.

A seguir, são mencionados os procedimentos da última etapa de análise.

2.4.3 Etapa 3 – Procedimentos de Análise da Estrutura Potencial Genérica

A partir da produção inicial e da produção final da turma analisada, foi possível traçar, para este contexto de pesquisa específico, a composição da Estrutura Potencial Genérica das adaptações literárias em HQs, conforme o que foi estabelecido no Quadro 7, a seguir:

Quadro 8 – Composição da Estrutura Genérica Potencial

Composição da EGP	Designação	Perguntas de investigação
Estágios OBRIGATÓRIOS	Aqueles que devem ocorrer	O que se repete em todos os exemplares do <i>corpus</i> ?
Estágios OPCIONAIS	Aqueles que podem ocorrer	O que surge somente às vezes nos exemplares do <i>corpus</i> ?
Estágios SEQUENCIAIS	Aqueles que ocorrem em determinada sequência.	Qual a sequência prototípica de elementos dos textos do <i>corpus</i> ?
Estágios INTERATIVOS (ou recursivos)	Aqueles que podem ocorrer com certa frequência. Em determinada sequência.	Quais estágios opcionais se repetem mais de uma vez e em variadas posições em um mesmo exemplar de nosso <i>corpus</i> ?

Fonte: Adaptado de Hasan (1989, p. 64).

O Quadro 8 define as categorias de análise e os fundamentos teórico metodológicos aplicados para cada uma delas

Quadro 9 – Procedimentos de análise das PIs e PFs

Etapas e Categorias de análise		Procedimentos
Adequação ao gênero – Avaliação diagnóstica	Autoavaliação	Resultados da autoavaliação feita pelos alunos sobre a produção inicial.
Adaptação literária para HQ	Nível representacional	Análise pela concepção associada da GDV e LSF - resultados da intervenção pedagógica e aspectos do gênero HQ
	Nível interativo	
	Nível composicional	
Estrutura de gênero das HQs	Estágios obrigatórios	Análise pela concepção da EGP
	Estágios opcionais	
	Estágios sequenciais e recursivos	

Fonte: Autor.

2.5 Proposta de Intervenção

A partir da análise das produções dos estudantes e das observações registradas no diário de campo, o professor-pesquisador procedeu com a elaboração de uma Proposta de Intervenção de ensino do gênero HQ em contextos de adaptação literária.

A proposta se consolidou num roteiro para elaboração de SD, a qual observou os seguintes aspectos e elementos:

1. Definição dos Objetivos Educacionais
2. Escolha do Material de HQ
3. Planejamento da Sequência Didática
4. Metodologia de Ensino
5. Recursos Necessários
6. Avaliação
7. Cronograma
8. Adaptações e Inclusão

2.6 Protocolo Ético da Pesquisa

A participação dos estudantes nesta pesquisa, realizada em sala de aula, considerou os seguintes aspectos no seu protocolo ético, em conformidade com as exigências do Comitê de Ética da UFMS e normativas da CONEP, divulgadas junto à Plataforma Brasil:

- a) Consentimento informado: foi obtido o consentimento informado dos pais ou responsáveis dos alunos participantes, esclarecendo detalhadamente os objetivos do estudo, procedimentos envolvidos e quaisquer riscos potenciais. Os alunos também receberam informações claras sobre sua participação e tiveram a opção de consentir ou recusar sem qualquer pressão.
- b) Confidencialidade e anonimato: a pesquisa garantiu a confidencialidade dos dados coletados, protegendo a identidade dos participantes. Não foram divulgadas informações pessoais que possibilitasse a identificação dos alunos, ou seja, foram usados códigos.
- c) Respeito à privacidade: o professor-pesquisador respeitou a privacidade dos participantes durante as observações e interações nas aulas. Para tanto, o professor-pesquisador evitou situações intrusivas.
- d) Benefícios e prejuízos: a análise cuidadosa de potenciais benefícios e prejuízos para os participantes considerou que os benefícios do estudo superam qualquer desconforto potencial. Os potenciais riscos identificados foram que a elaboração do texto envolve a possibilidade de quebra de confidencialidade – algum dado que possa identificar o(a) participante a ser exposto publicamente. Para minimizar esse risco, nenhum dado que possa identificar o estudante como nome, codinome, iniciais, registros individuais, informações postais, números de telefones, endereços eletrônicos, fotografias, figuras, entre outros foram utilizadas. Outros possíveis riscos decorrentes da participação nesta pesquisa incluem o constrangimento na realização dos textos, bem como possíveis dúvidas na interpretação e compreensão das atividades que foram realizadas. No entanto, visando minimizar tal desconforto e reduzir as possíveis dificuldades apresentadas, o texto foi produzido de modo a garantir que dúvidas inerentes à escrita fossem esclarecidas, bem como, que os participantes recebessem auxílio ao longo de todo o processo pelo professor-pesquisador.

- e) Aprovação ética: este projeto teve sua realização prática depois de aprovado pelo Comitê de Ética da UFMS, garantindo que ele cumprisse as diretrizes éticas e normas estabelecidas. Protocolo n. 7.365.044.
- f) Comunicação transparente: o professor-pesquisador manteve uma comunicação transparente com todos os envolvidos, incluindo outros professores, alunos, pais e autoridades escolares. Além disso, forneceu atualizações regulares sobre o andamento do projeto com o Orientador e compartilhou os resultados de maneira ética e responsável.
- g) Segurança e bem-estar: esta pesquisa priorizou a segurança e o bem-estar dos alunos. O professor-pesquisador se certificou de que as atividades propostas estivessem em conformidade com padrões de segurança e que não causassem danos físicos ou emocionais aos participantes.
- h) Feedback e participação ativa: a gestão escolar, pais e responsáveis participaram ativamente no processo de pesquisa oferecendo feedbacks, compartilhando suas experiências e contribuindo para o desenvolvimento do estudo.
- i) *Debriefing*: Após a conclusão do estudo, o professor-pesquisador forneceu um *debriefing* aos participantes e à gestão escolar, explicando os objetivos finais da pesquisa e respondendo a quaisquer dúvidas ou preocupações que surgiram.
- j) Possíveis riscos durante a escrita do texto: apresentou a possibilidade de constrangimento daquele estudante que ainda não concretizou o processo de alfabetização e não realizou o registro escrito formal esperado para o ano/fase escolar que está cursando. Com o objetivo de minimizar tal situação e estimular a participação da turma as atividades propostas foram realizadas individualmente ou em duplas, sendo a formação destas de livre escolha dos discentes.
- k) Os dados da pesquisa: produções escritas, registros fotográficos e as vias assinadas dos termos de consentimento livre e esclarecido estão mantidos em arquivo digital sob guarda e responsabilidade do pesquisador, por um período determinado de 5 anos após o término da pesquisa.

Na sequência desta dissertação, está a Análise e Discussão da Intervenção Pedagógica, etapa em que foram examinados os resultados obtidos a partir da aplicação da proposta de ensino desenvolvida. Este momento tem como objetivo interpretar os

dados coletados à luz dos referenciais teóricos que fundamentaram a pesquisa, indicando as aprendizagens, avanços e desafios observados durante o processo. A análise contempla as produções iniciais e finais dos estudantes, bem como as práticas de leitura e escrita mediadas pela Sequência Didática, permitindo compreender de que modo a intervenção contribuiu para o desenvolvimento da produção textual multimodal dos participantes. Dessa forma, este capítulo constitui o núcleo interpretativo do estudo, articulando teoria e prática em uma leitura reflexiva dos resultados alcançados.

3. Análise e Discussão da Intervenção Pedagógica

No desenvolvimento da intervenção pedagógica por meio da sequência didática as produções textuais iniciais permitiram compreender as capacidades e os desafios enfrentados pelos estudantes. A análise destas produções revelou os saberes e as defasagens presentes nos registros escritos realizados pela turma, contribuindo na orientação e no desenvolvimento das habilidades de escrita ao longo de todo o processo de intervenção pedagógica.

Ao iniciar qualquer jornada de escrita, é essencial estabelecer um ponto de partida claro. Nesta pesquisa, as PIs forneceram uma base para identificação de pontos satisfatórios e áreas que necessitavam de aprimoramento. Assim, através de uma análise detalhada desses textos, foi possível traçar um panorama das competências linguísticas, estilísticas e criativas dos estudantes.

Além disso, a análise das PIs possibilitou ao professor-pesquisador notar as expectativas, motivações e níveis de engajamento da turma. Isso, por sua vez, facilitou a personalização das abordagens pedagógicas e a criação de estratégias para fomentar o crescimento contínuo das habilidades de escrita.

Os resultados obtidos da PI foram considerados na intervenção pedagógica, especialmente para:

- (1) potencializar as habilidades já existentes; e
- (2) abordar as dificuldades dos alunos de maneira construtiva.

Deste modo, esta primeira etapa da análise não apenas apresentou um retrato inicial das produções textuais, mas também serviu como um guia estratégico para a condução da prática pedagógica pela sequência didática, de modo a propiciar um nível mais elevado de proficiência e expressividade nas produções textuais no gênero em foco.

3.1 Análise comparativa das produções inicial e final: adequação ao gênero e mapeamento das dificuldades recorrentes

O Quadro 8, a seguir, reúne os dados referentes a evolução dos estudantes no desenvolvimento das habilidades referentes ao processo de adaptação para HQ envolvendo as principais características do gênero abordado como a presença e o uso adequado dos balões, cores e o dimensionamento entre a escrita e a imagem. Também foram consideradas quais dificuldades surgiram no caminho percorrido, o desconhecimento ou a desatenção na realização da escrita, o engajamento e o despertar da crítica da turma em relação a moral transmitida pela fábula, a identificação dos elementos do texto narrativo, compreensão, assimilação e reprodução do enredo valorizando os aspectos visuais. A análise que fundamentou a construção do quadro foi orientada por referenciais teóricos que contemplam três aspectos: (1) a estrutura composicional da fábula, (2) o processo de adaptação literária ao suporte multimodal da história em quadrinhos e (3) os princípios visuais descritos pela Gramática do Design Visual.

(1) Nas fábulas, o efeito didático decorreu da integração de três componentes — personagens, enredo e moral. Os protagonistas, geralmente animais antropomorfizados, condensaram virtudes e vícios em papéis narrativos, favorecendo o reconhecimento imediato de modelos de comportamento. Esses agentes conduziram o enredo, estruturado em sequências, e orientaram a atenção do leitor para a relação causal entre ação e consequência (COLOMER, 2007). O texto se encerrou com a moral, explícita ou implícita, firmando um contrato pedagógico no qual o narrador assumiu autoridade interpretativa e legitimou a lição ética (BARTHES, 1970).

(2) A adaptação de textos literários para o suporte de história em quadrinhos configurou-se como um processo multimodal que reconstruiu a narrativa verbal por meio de recursos visuais e verbais interdependentes. A significação organizou-se segundo as funções representacional, interativa e composicional descritas pela GDV; nesse quadro, escolhas de enquadramento, disposição de quadros e uso de balões de fala articularam-se para formar novos significados, relações interpessoais com o leitor e assegurar coerência textual, permitindo que a HQ preservasse ou transformasse a essência discursiva do texto-fonte enquanto explorava seu potencial expressivo (KRESS; VAN LEEUWEN, 2020).

(3) No aspecto multimodal descrito por Kress e van Leeuwen, a coerência visual resultou da articulação dos elementos composicionais que guiaram o olhar e construíram

continuidade semântica entre as partes dos quadros — como a distribuição de informação (dado e novo), a saliência e a proximidade. O enquadramento, por sua vez, desempenhou papel decisivo nesse processo: ao delimitar ou fundir imagens por meio de bordas, linhas de contorno e espaçamentos, sinalizou onde unidades significativas começavam e terminavam indicando relações de independência ou integração (KRESS; VAN LEEUWEN, 2020).

Quadro 8 – Avaliação das PIs e PFs quanto à adequação ao gênero e outras dificuldades

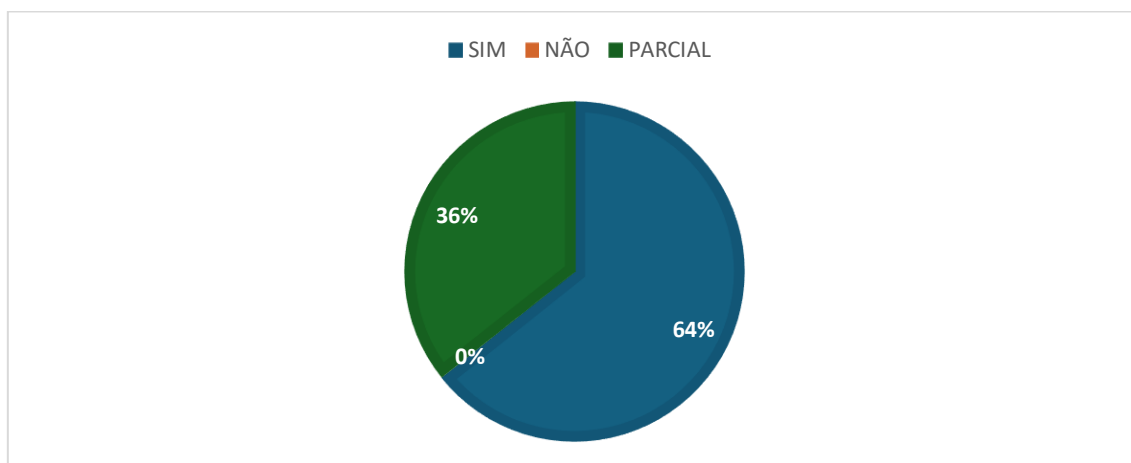
[illegible]

Fonte: Autor

Nessa análise foram observados elementos referentes à clareza e à coerência da narrativa, para que fosse garantida uma história com enredo estruturado e que os eventos se conectassem de forma lógica. Além disso, a criatividade e a originalidade foram consideradas, pois uma história em quadrinhos pode trazer ideias novas e interessantes para cativar o leitor. Outro ponto considerado foram as ilustrações, o professor-pesquisador observou se as imagens complementaram a narrativa e se a arte é expressiva e adequada ao tema da história. A utilização de elementos visuais, como balões de fala e o uso de onomatopeias, também foram analisados, pois eles são importantes no encadeamento da história.

Dentre os vários aspectos analisados das PIs dos estudantes, alguns dados são destacados em gráficos e comentários a seguir.

Gráfico 1 – Identificação dos personagens principais do texto



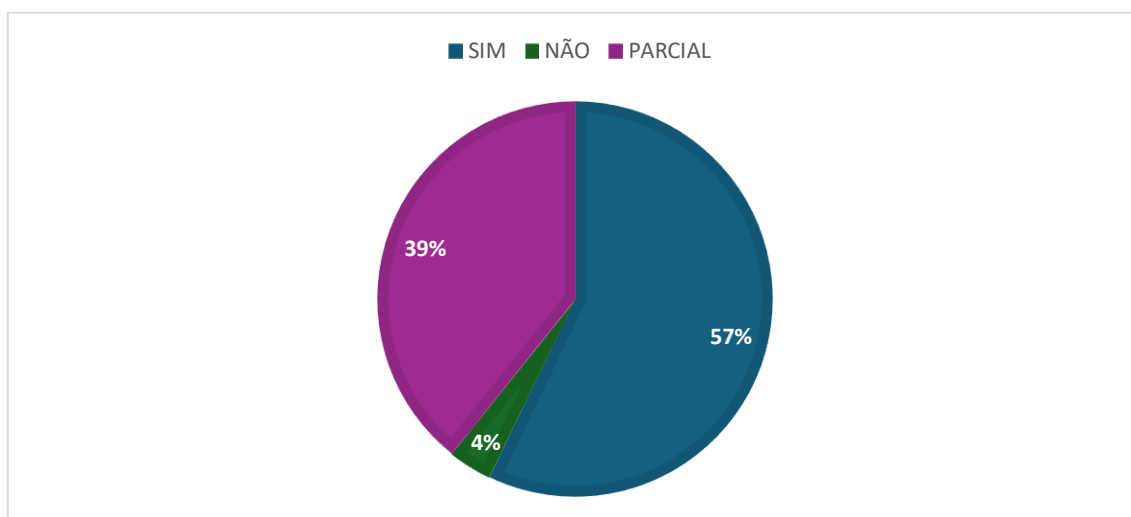
Fonte: Autor

No aspecto da identificação dos personagens principais, 64% dos participantes conseguiram identificá-los corretamente, enquanto 36% realizaram uma identificação parcial. A identificação correta dos personagens principais é um indicador fundamental da compreensão básica do texto. O fato de 64% dos estudantes terem conseguido realizar esta tarefa sugeriu que a maioria dos alunos possui uma boa capacidade de reconhecer os elementos centrais da narrativa. Isso demonstra que a maioria da turma conseguiu identificar as informações mais importantes do texto.

Por outro lado, os 36% que identificaram parcialmente os personagens principais enfrentaram dificuldades em entender a estrutura da história, em seguir a narrativa ou em distinguir os personagens centrais dos secundários.

Esses resultados indicam que, embora o maior número dos participantes tenha um entendimento básico adequado da organização dos personagens no gênero, há uma necessidade de reforçar a habilidade de leitura e compreensão, especialmente para aqueles que não conseguiram identificar os personagens principais. Outros aspectos contextuais foram suscitados no transcorrer desta atividade: durante a leitura, um grupo de estudantes destacou as diferentes características físicas das raposas e foram realizadas observações sobre a pelagem, alimentação e habitat; também foi indicado o fato de a raposa aparecer em diversos textos já lidos em sala de aula, sendo ela associada a ações que indicam astúcia e esperteza diante dos demais personagens.

Gráfico 2 – Identificação e Compreensão do Enredo



Fonte: Autor

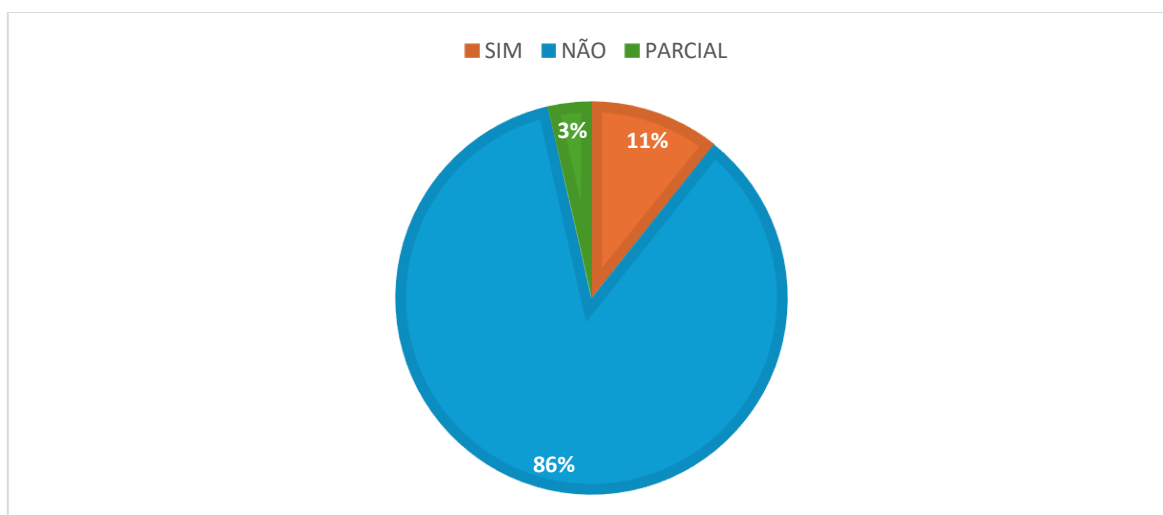
Os dados coletados foram categorizados em três níveis de compreensão: 4% dos estudantes não identificaram o enredo, 39% identificaram parcialmente o enredo e 57% identificaram corretamente o enredo.

Portanto, a maioria dos estudantes (57%) demonstrou uma leitura atenta e capacidade de síntese do enredo. Os 39% que apresentaram uma identificação parcial tiveram dificuldades em estabelecer relações entre os eventos ou compreender a sequência lógica da narrativa. Por fim, os 4% que não identificaram o enredo enfrentaram barreiras relacionadas ao vocabulário e/ou à interpretação da sequência de ações do texto.

Os resultados indicaram que grande parte dos estudantes tem uma boa capacidade de identificação e compreensão do enredo, embora um grupo significativo apresentou dificuldades que demandaram intervenções específicas.

A compreensão do enredo possibilitou um momento de reflexão acerca dos sentidos, valores e posicionamentos ideológicos presentes no texto, promovendo uma leitura mais consciente e interpretativa. A presença da armadilha na história despertou nos estudantes um debate relacionado à caça ilegal de animais silvestres e a crueldade com que as armadilhas funcionam, causando dor, sofrimento, mutilação e a morte das suas vítimas. Outro aspecto destacado foi que a raposa, ocupante do papel principal da fábula, tentou enganar suas companheiras e tal ação despertou o senso de certo e errado na turma, que considerou a atitude da raposa inadequada para o bom convívio social.

Gráfico 3 – Identificação da moral da fábula



Fonte: Autor

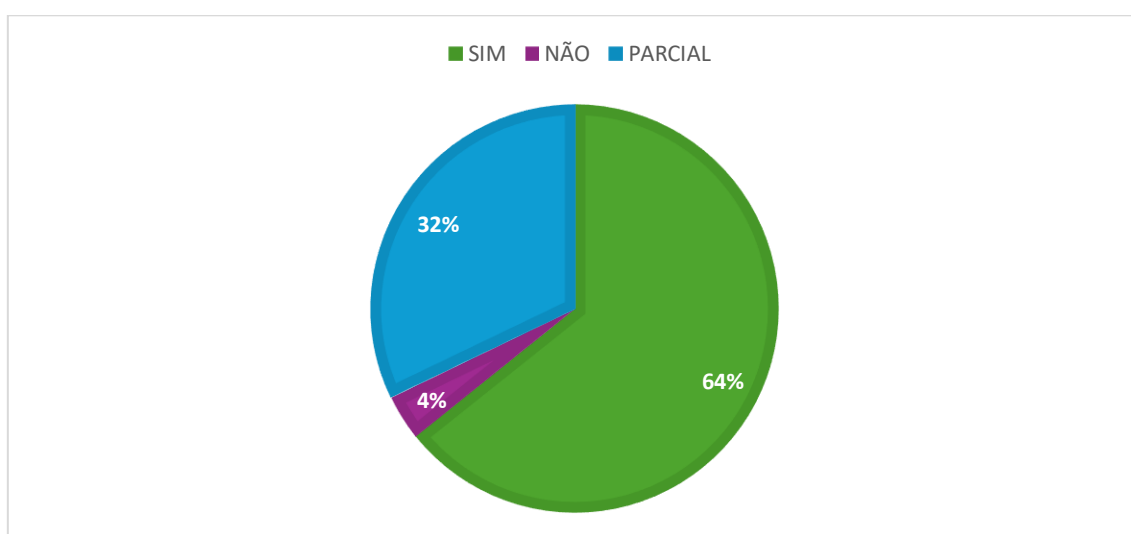
Um número elevado de participantes não conseguiu identificar e registrar de forma verbal ou não verbal a moral da fábula. A moral da fábula é a lição ou mensagem central que a história pretende transmitir, e a capacidade de identificá-la requer a compreensão dos eventos da narrativa e também a habilidade de interpretar o significado subjacente e aplicar esse entendimento a um contexto mais amplo.

O fato da maioria dos participantes não ter conseguido identificar a moral da fábula corretamente revela que a dificuldade em fazer essa interpretação do texto e a sua transcrição é profunda. Isso pode ter ocorrido pela dificuldade em relacionar e registrar os eventos com a mensagem subjacente. Os estudantes compreenderam os eventos da

história, mas não conseguiram apresentá-los de maneira escrita e conectar esses eventos a uma lição ou mensagem maior.

Os estudantes debateram e expressaram suas opiniões em relação a atitude da raposa, principalmente ao indicarem que o ato de enganar alguém é inapropriado. Porém, a vasta maioria dos estudantes não realizou o registro escrito dessa situação em suas produções textuais, deixando uma lacuna no campo destinado a moral.

Gráfico 4 – Fidelidade à história original



Fonte: Autor

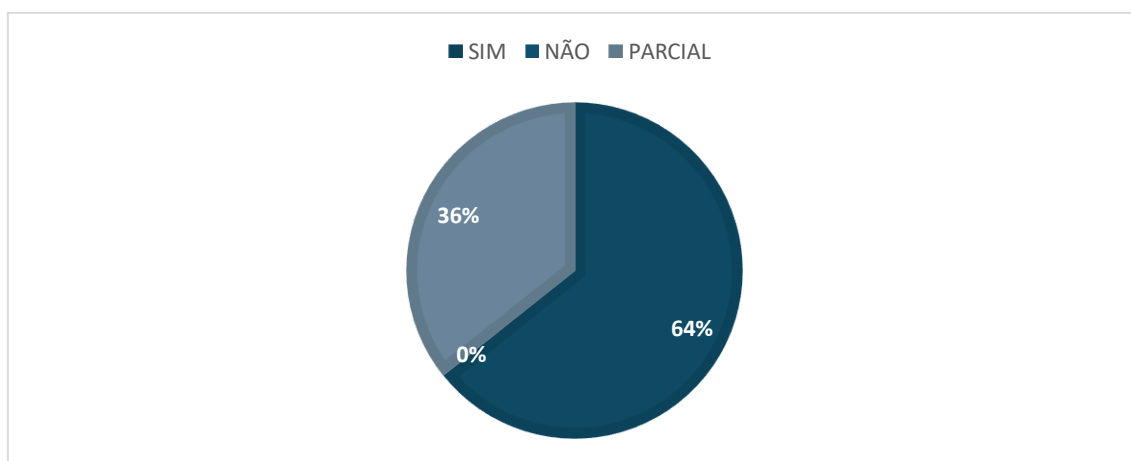
Neste campo, 64% dos participantes mantiveram-se fiéis à história original, enquanto 32% conseguiram fazê-lo parcialmente e apenas 4% não realizaram o registro. A fidelidade à história original refere-se à capacidade dos estudantes de recontar ou adaptar uma história sem alterar significativamente seus elementos centrais, como enredo, personagens e tema.

O fato de que 64% dos participantes conseguirem manter-se fiéis à história original, enquanto 32% o fizeram apenas parcialmente, indica que um número elevado de alunos não encontrou dificuldades em reproduzir a narrativa de forma precisa. Tal situação ocorreu por alguns fatores, entre eles a compreensão geral do enredo da história, o que resultou em recontos relacionados ao original e com poucas omissões ou alterações. Ainda assim, 32% representam uma margem considerável de alunos que não captaram o sentido geral da história e, portanto, não consideraram detalhes ou nuances importantes.

A turma expressou oralmente suas opiniões sobre o comportamento da raposa. Falar e ouvir os discursos dos colegas proporcionou um momento de troca de informações e enriquecimento do entendimento do texto. Alguns estudantes só perceberam o gesto ardil da raposa após ouvir a fala dos colegas. Esta fase de troca de informações avançou de maneira gradativa, sendo que, espontaneamente, a maioria dos participantes teve a oportunidade de expressar-se sobre o texto. Este acontecimento favoreceu a melhor compreensão do texto, o que resultou em registros escritos satisfatórios.

Deste modo, embora a maioria dos estudantes tenha captado a essência da história, há espaço para melhorar a precisão na recontagem, o que contribuirá para uma melhor preservação dos elementos essenciais da narrativa original.

Gráfico 5 – Transição de texto para imagem



Fonte: Autor

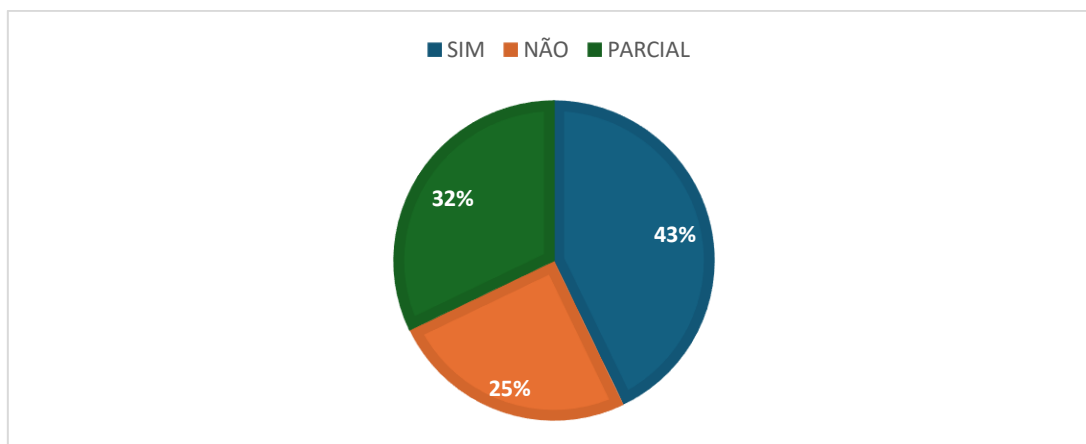
Na transição de texto para imagem, 64% dos participantes conseguiram realizar a tarefa de maneira eficaz, enquanto 36% conseguiram apenas parcialmente. A transição de texto para imagem envolve a habilidade de transformar descrições verbais e narrativas em representações visuais que mantenham a essência e os detalhes da história original. O resultado indicou que, em muitos casos, os alunos não enfrentaram desafios ao converter palavras em imagens.

Dentre aqueles que não obtiveram êxito na tarefa, os desafios ocorreram pela dificuldade em visualizar conceitos abstratos, uma vez que transformar um texto em imagem requer a capacidade de visualizar mentalmente os conceitos descritos. Muitos estudantes tiveram dificuldades em imaginar cenas complexas ou em captar detalhes sutis, resultando em representações visuais incompletas ou menos precisas.

Uma das preocupações expressas pela turma foi a realização do desenho da raposa. Eles apresentaram dúvidas relacionadas ao formato do rabo, cor da pelagem e até mesmo o tamanho da orelha. Já o desenho do ambiente fluiu tranquilamente. Os alunos desenharam a floresta e, para o momento da reunião, alguns inclusive colocaram a raposa sobre um tronco de árvore cortado e outros atrás de um púlpito marrom indicando ser feito de madeira. A armadilha foi desenhada com detalhes. Um participante destacou: “Para que o rabo fosse arrancado da raposa, provavelmente a armadilha usada seria uma armadilha de urso”, em seguida a descreveu à turma, e como é o seu funcionamento. O momento da reunião foi ilustrado apresentando um grupo de pelo menos três indivíduos ao redor da raposa oradora.

A compreensão do texto influenciou positivamente na transição do texto para imagem. As representações visuais denotaram o entendimento do texto por parte da maioria dos alunos, resultando em imagens que capturaram partes centrais do enredo e dos personagens.

Gráfico 6 – Uso de diálogos e balões



Fonte: Autor

Na escrita das HQs, 43% dos estudantes conseguiram utilizar diálogos e balões de forma eficaz, 32% conseguiram parcialmente e 25% não conseguiram. O uso de diálogos e balões é uma habilidade específica que envolve não apenas a inserção de falas dos personagens em uma narrativa visual, mas também a correta colocação e formatação desses elementos para garantir clareza e coesão na comunicação da história.

Utilizar diálogos e balões de forma eficaz requer a habilidade de integrar texto e imagem harmoniosamente, sendo um dos principais vetores da multimodalidade no

gênero. Um grupo considerável de alunos enfrentou dificuldades em sincronizar o conteúdo dos diálogos com as ações ou expressões dos personagens, resultando em comunicações menos claras, ou seja, ausência ou desconexão entre o texto e a imagem.

A criação de balões de diálogo envolve a escolha do formato correto e a colocação estratégica desses balões dentro da imagem. Os alunos encontraram dificuldades técnicas em desenhar e posicionar os balões de maneira que eles fossem facilmente legíveis e esteticamente integrados à imagem. Em certos casos os balões apareceram em alguns quadrinhos e em outros não, porém a ilustração não foi capaz de indicar a continuidade da história. Alguns participantes não utilizaram o balão e inseriram de maneira escrita trechos do texto fonte ou diálogos criados por eles, como ilustra a Figura 8, a seguir, do Estudante 7.

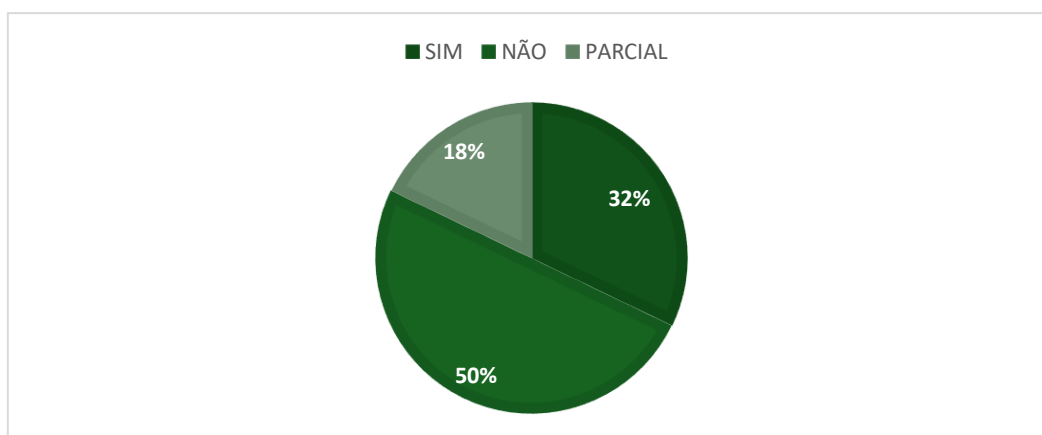
Figura 8 – Inadequação no uso de balões (PI)



Fonte: Autor

De modo geral, uma pequena porcentagem de alunos demonstrou domínio nessa habilidade durante a PI. A maioria dos estudantes, entretanto, precisou de suporte adicional para desenvolver a habilidade de utilizar diálogos e balões de forma eficaz em suas narrativas visuais.

Gráfico 7 – Criatividade



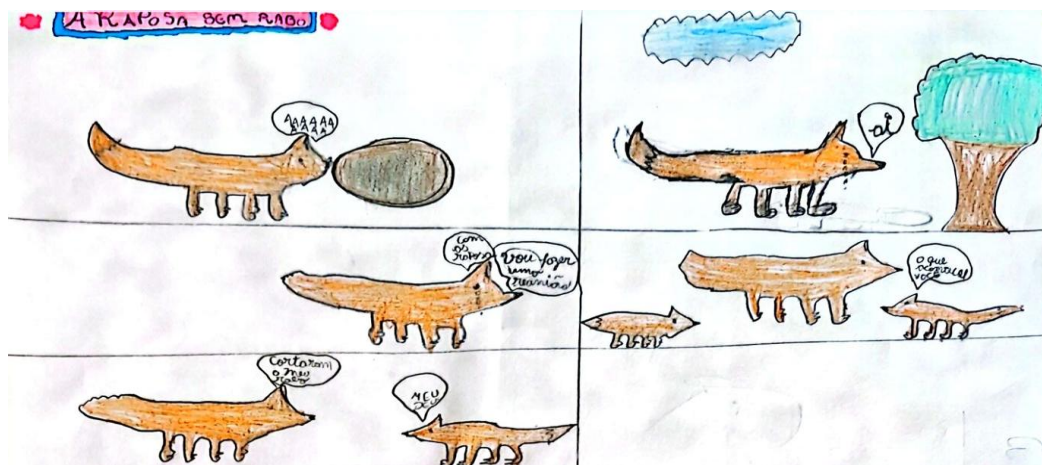
Fonte: Autor

Apesar de se tratar de uma categoria subjetiva, a criatividade nas produções dos alunos foi avaliada considerando como critério a demonstração da capacidade de pensar de maneira original, inovadora e expressiva ao criar algo novo, seja um texto, uma imagem ou uma ideia.

Os dados indicaram que 32% dos participantes demonstraram criatividade, 18% parcialmente e 50% não conseguiram demonstrar criatividade satisfatoriamente. Este resultado deixou claro que um grupo significativo de alunos enfrentou dificuldades em se expressar de maneira criativa durante a atividade.

O tipo de atividade em destaque nesta dissertação pressupõe potencial para o desenvolvimento da habilidade de criatividade, o que pode ser alcançado através de um ambiente de aprendizagem mais incentivador e orientado para a inovação. No processo de produção das PIs, entretanto, durante a confecção das ilustrações, a maioria dos participantes ateu-se em representar apenas o que foi narrado na fábula. Poucos estudantes incrementaram os desenhos com elementos adicionais, como o púlpito para a reunião, os detalhes da armadilha ou marcas para distinguir dia ou noite e a movimentação dos personagens. Uma parte dos estudantes não introduziu em seus desenhos a armadilha, ou qualquer outro elemento adicional, fato que desencadeou a ausência de elementos básicos apresentados no texto, como demonstra a Figura 9 a seguir, do Estudante 16.

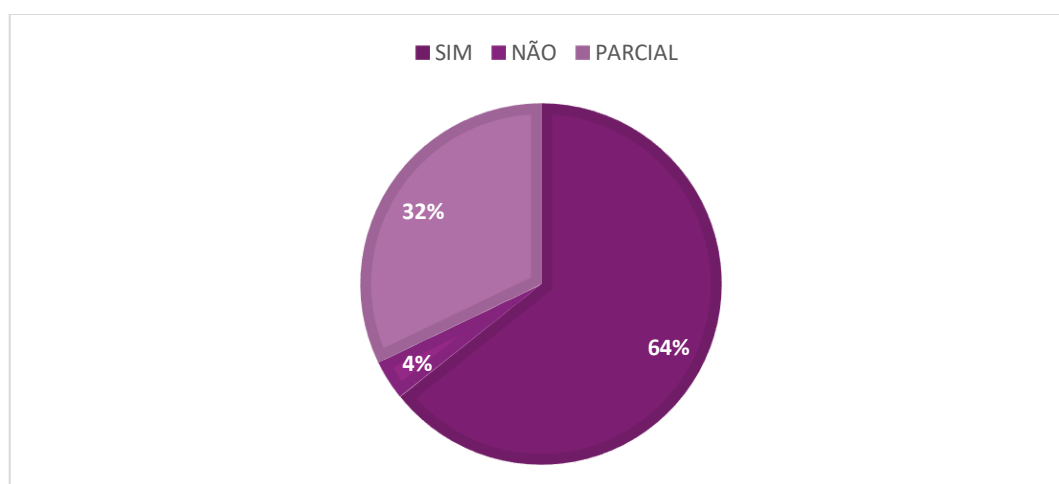
Figura 9 – Ausência de elemento de enredo (PI)



Fonte: Autor

Acerca da coerência visual (coerência com a história), o Gráfico 8, a seguir, demonstra que 64% dos participantes conseguiram realizá-la com êxito, enquanto 4% não conseguiram e 32% conseguiram parcialmente. A coerência visual refere-se à capacidade de criar imagens que estejam em harmonia com a narrativa, ou seja, que as ilustrações representem de forma adequada e fiel os eventos, personagens e emoções descritos na história. O fato de que a maioria 64% dos participantes conseguiram manter ou relacionar imagens ao texto foi positivo, embora a turma tenha demonstrado desafios na execução plena da tarefa neste quesito.

Gráfico 8 – Coerência Visual (coerência com a história)



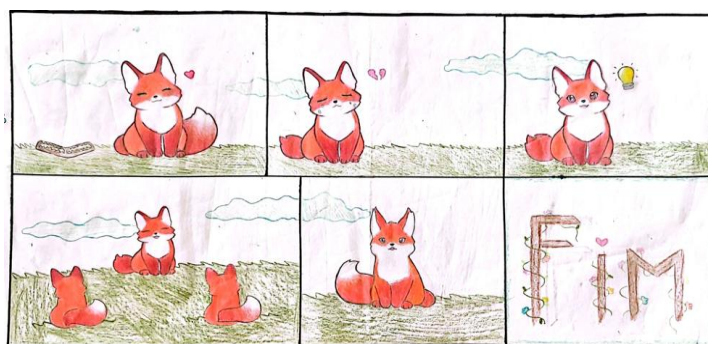
Fonte: Autor

Para manter a coerência visual, é essencial que o aluno compreenda completamente a história. Aqueles que entenderam apenas partes do enredo criaram

imagens que refletiram essa compreensão parcial, resultando em uma coerência visual incompleta. Alguns elementos da história são mais abstratos ou difíceis de visualizar. Os estudantes que encontraram dificuldades para interpretar e representar esses aspectos abstratos criaram imagens que não correspondiam totalmente à narrativa.

Dentre as situações em que a coerência visual não foi observada, seguem os exemplos de: um estudante representou a raposa ainda portando sua cauda, embora, na narrativa, o animal já a tivesse perdido na armadilha (Figura 10); de igual modo, outro estudante omitiu a cena da fuga da raposa oradora (Figura 11).

Figura 10 – Falta de coerência visual – raposa com rabo (PI)



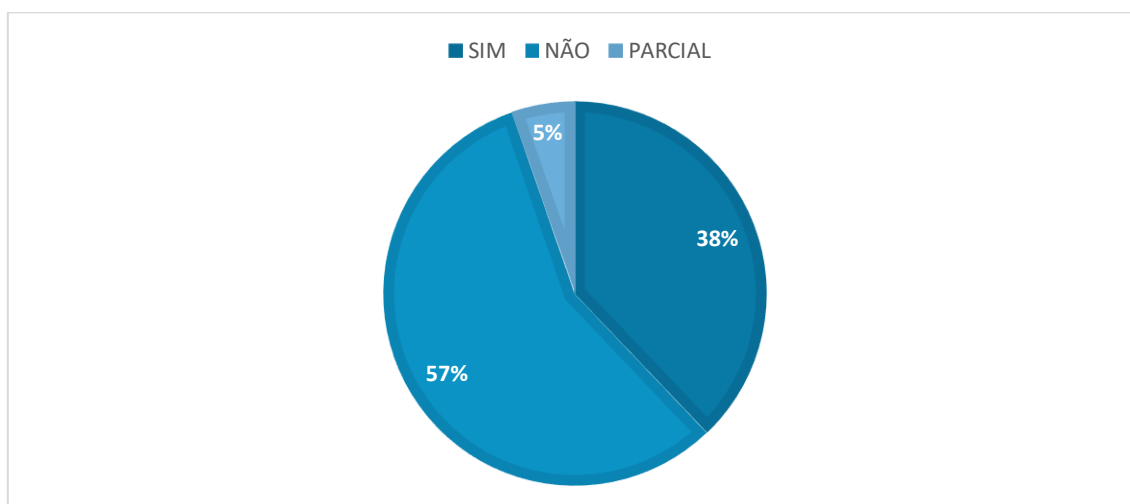
Fonte: Autor

Figura 11 – Falta de coerência visual – fuga da raposa oradora (PI)



Fonte: Autor

A ausência de partes importantes do enredo mostrou que, embora uma parte significativa dos estudantes estivessem no caminho certo, alguns ainda precisavam desenvolver uma maior precisão na criação de imagens que fossem completamente coerentes com a história.

Gráfico 9 – Enquadramento, Posicionamento, Diagramação e Divisão de Quadros

Fonte: Autor

Neste aspecto, 38% dos participantes conseguiram executar bem a tarefa, 5% conseguiram parcialmente e 57% não conseguiram alcançar de maneira satisfatória o resultado esperado. Esses elementos técnicos são fundamentais para a criação de narrativas visuais eficazes nas HQs, onde a organização visual das cenas impacta diretamente a clareza e o fluxo da história. Os resultados indicaram que muitos alunos enfrentaram desafios em organizar suas imagens de maneira coerente e eficaz.

A habilidade de organizar imagens em um espaço de forma que elas fluam naturalmente e sejam fáceis de seguir ainda é complexa para os jovens estudantes. Alguns deles tiveram dificuldade em imaginar como dividir uma página ou em decidir a melhor maneira de posicionar os elementos para contar a história de forma clara. Aqueles que ainda estão desenvolvendo essas habilidades conseguiram organizar seus quadros apenas parcialmente.

De modo geral, ficou comprovada, desde a PI, a necessidade de um foco no desenvolvimento de várias competências, incluindo compreensão leitora, interpretação textual, criatividade e habilidades visuais. Durante a escrita das HQs a turma apresentou diversas dúvidas incluindo: a quantidade de quadrinhos, o tamanho, o espaçamento e a posição entre os quadros, a necessidade de incluir título, utilizar a folha na horizontal ou vertical e quais cores poderiam ser usadas.

As análises realizadas sobre as produções textuais iniciais dos estudantes revelaram um panorama diversificado de habilidades e desafios. Embora existam áreas onde os participantes demonstraram competência sólida, como a identificação dos

personagens principais e a fidelidade à história original, os dados também destacam várias áreas que necessitaram de maior atenção e desenvolvimento.

Os principais desafios identificados incluíram:

- O planejamento dos quadros para apresentar o enredo de forma cronológica no espaço indicado;
- A transição eficaz de texto para imagem;
- A utilização simultânea de texto e imagem para dar continuidade a história;
- Usar a criatividade para incluir elementos além daqueles que foram narrados no texto fonte;
- Diversificar o uso dos vários tipos de balões, para assim indicar: fala, grito ou o pensamento da personagem.

Após a coleta e análise dos dados os resultados obtidos na aplicação da PI indicaram a necessidade de colocar em prática com a turma atividades que os levassem a agir como protagonistas das etapas de escrita, tornando-os confiantes e seguros em realizar tal processo. Também ficou explícita a carência dos participantes nos estudos sobre os conceitos de uso dos balões, diagramação e enquadramento, bem como estratégias de desenho que sejam capazes de transmitir ideias com ou sem a presença do texto escrito. Estas informações indicaram qual trajeto percorrer em sala de aula para levar a turma a um nível satisfatório no desenvolvimento e escrita de HQs.

3.2 Análise das orações norteadoras do enredo pela LSF e GDV

Para a análise das produções iniciais e finais dos estudantes foram consideradas orações-chave no desenvolvimento do enredo das histórias, além da moral apresentada. Nesse sentido, inicialmente, foi realizada uma análise mais detalhada dessas orações conforme a LSF e GDV, de modo a orientar a análise dos dados.

Por exemplo, a primeira frase de destaque da PI revela um momento da complicação inicial da história (Certa raposa caiu numa armadilha.) e, portanto, a expectativa da representação desse momento nas produções discentes, conforme destacado a seguir:

Análise da oração: (1) Certa raposa caiu numa armadilha.		
Metafunções	Análise LSF	Expectativa na adaptação (cf. GDV)

Ideacional	Processo: caiu (Material) Ator: Certa raposa Circunstância: numa armadilha	Participantes: RAPOSA Processo: Material - Vetor Circunstância: ARMADILHA
Interpessoal	Sujeito: Certa raposa Predicado: caiu numa armadilha Modo: Declarativo	Modo: Declarativo
Textual	Tema: Certa raposa Rema: caiu numa armadilha	Dado / Novo - RAPOSA / ARMADILHA

Portanto, apresenta-se as análises das orações selecionadas das histórias motivadoras da PI e PF, seguidas das análises detalhadas em quadros.

Texto 1 – Produção inicial, orações analisadas:

- (1) *Certa raposa caiu numa armadilha.*
- (2) *Mas de tanto pensar no seu caso teve a ideia de convocar o povo raposeiro para uma grande reunião.*
- (3) *Derrabemo-nos todas e fiquemos graciosas como as preás.*
- (4) *As ouvintes estranharam aquelas ideias e, matreiras como são, suspeitaram qualquer coisa.*
- (5) *- Muito bem. Mas cortaremos primeiro a sua. Vire-se para cá, faça o favor...*
- (6) *Foi uma gargalhada geral.*

Análise da oração: (1) Certa raposa caiu numa armadilha.		
Metafunções	Análise LSF	Expectativa na adaptação (cf. GDV)
Ideacional	Processo: caiu (material) Ator: Certa raposa Circunstância: numa armadilha	Participantes: RAPOSA Processo: Material - Vetor Circunstância: ARMADILHA
Interpessoal	Sujeito: Certa raposa Predicado: caiu numa armadilha Modo: Declarativo	Modo: Declarativo
Textual	Tema: Certa raposa Rema: caiu numa armadilha	Dado / Novo - RAPOSA / ARMADILHA

Análise da oração: (2) Mas de tanto pensar no seu caso teve a ideia de convocar o povo raposeiro para uma grande reunião.		
Metafunções	Análise LSF	Expectativa na adaptação (cf. GDV)

Ideacional	Processo: mental (pensar) Experienciador: raposa (sujeito implícito) Fenômeno: no seu caso Processo: Mental (teve a ideia), Experienciador: raposa (sujeito implícito) Fenômeno: ideia de convocar uma reunião	Participantes: RAPOSA – PENSAMENTO (o caso/ideia de convocação) Processo: Mental Circunstância: de tanto (intensidade)
Interpessoal	Modo: Declarativo, Sujeito implícito (raposa) Predicado: teve a ideia de convocar...	Modo: Declarativo Expressão do pensamento
Textual	Tema: Mas de tanto (a raposa) pensar... Rema: teve a ideia de convocar...	Dado / Novo - RAPOSA / IDEIA (convocação de reunião)

Análise da oração: (3) **Derrabemo**-nos todas e **fique**mos graciosas como as preás.

Metafunções	Análise LSF	Expectativa na adaptação (cf. GDV)
Ideacional	Processo: Material (derrabemo-nos) Ator: nós Processo: Relacional (fique)mos Portador: nós Atributo: graciosas como as preás.	Participantes: RAPOSAS Processo: Material – Vetor Participantes: RAPOSAS – GRACIOSAS COMO AS PREÁS (atributo) Processo: Relacional
Interpessoal	Modo: Declarativo, Sujeito: Nós (raposas)	Modo: Declarativo Expressão do pensamento
Textual	Tema: Derrabemo-nos todas, Rema: fique)mos graciosas...	Dado: RAPOSAS COM RABO Novo: graciosas (sem rabo) como as preás

Análise da oração: (4) As ouvintes **estranharam** aquelas ideias e, matreiras como **são**, **suspeitaram** qualquer coisa.

Metafunções	Análise LSF	Expectativa na adaptação (cf. GDV)
Ideacional	Processo: Mental 1 (estranharam), Mental 2 (suspeitaram) Experienciador: As ouvintes (raposas - sujeito implícito) Fenômeno: ideias / qualquer coisa Processo: Relacional (são) Portador: raposas Atributo: matreiras	Participantes: RAPOSAS (as ouvintes) – IDEIAS (estranhamento/ suspeita) Processo: Mental Participantes: RAPOSAS – MATREIRAS Processo: Relacional
Interpessoal	Modo: Declarativo, Sujeito: As ouvintes (raposas)	Modo: Declarativo Expressão do pensamento

Textual	Tema: As ouvintes ... Rema: estranharam aquelas ideias ...	Dado: AS OUVINTES (raposas) – MATREIRAS (representação de atributo) Novo: estranharam aquelas ideias / suspeitaram
----------------	---	---

Análise da oração: (5) - Muito bem. Mas cortaremos primeiro a sua. Vire-se para cá, faça o favor...		
Metafunções	Análise LSF	Expectativa na adaptação (cf. GDV)
Ideacional	Processo: Material 1, 2 e 3 (cortar, virar, fazer) Ator: Nós Alvo: Raposa (sujeito implícito) Meta: sua (cauda), favor Circunstância: para cá	Participantes: RAPOSAS (outras) – RAPOSA (alvo) – CAUDA/RABO Processo: Material – Vetor
Interpessoal	Modo: Declarativo e Imperativo Sujeito: Nós (raposas)	Modo: Declarativo e Imperativo Expressão de ameaça e ordem Uso de recursos de polidez (muito bem / por favor)
Textual	Tema: nós cortaremos ... Rema: Vire-se para cá ...	Dado: NÓS (raposas) Novo: cortaremos primeiro a sua. Vire-se para cá, faça o favor...

Análise da oração: (6) Foi uma gargalhada geral.		
Metafunções	Análise LSF	Expectativa na adaptação (cf. GDV)
Ideacional	Processo: Existencial (foi) Existente: Gargalhada Circunstância: geral	Participantes: RAPOSAS - GARGALHADAS Processo: Existencial
Interpessoal	Modo: Declarativo Sujeito: Gargalhada geral (das raposas)	Modo: Declarativo Expressão de intensidade e extensão
Textual	Tema: Foi uma... Rema: gargalhada geral	Dado: Raposas Novo: Gargalhada geral

Texto 2 – Produção final, orações analisadas:

- (1) *Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria duma casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome.*
- (2) *Tornando-se muito sério o caso, resolveram reunir-se em assembleia para o estudo da questão*
- (3) *– Acho — disse um deles — que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço.*
- (4) *O projeto foi aprovado com delírio.*
- (5) *Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de Faro-Fino?*
- (6) *E a assembleia dissolveu-se no meio de geral consternação.*

Análise da oração: (1) Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria numa casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome.		
Metafunções	Análise LSF	Expectativa na adaptação (cf. GDV)
Ideacional	Processo: Material (deu de fazer,) Ator: Um gato de nome Faro-Fino Meta: tal destroço... Circunstância: na rataria numa casa velha ... Processo: Relacional (estavam) Portador: sobreviventes (os ratos) Atributo: a ponto de morrer de fome	Participantes: GATO FARO-FINO - DESTROÇO – SOBREVIVENTES (ratos) Processo: Material – Vetor Circunstância: RATARIA / CASA VELHA Participantes: SOBREVIVENTES (ratos) – FAMINTOS (a ponto de morrer de fome) Processo: Relacional
Interpessoal	Modo: Declarativo Sujeito: Um gato de nome Faro-Fino Predicado: deu de fazer...	Modo: Declarativo Expressão de intensidade (a ponto de morrer de fome)
Textual	Tema: Um gato de nome Faro-Fino Rema: deu de fazer tal destroço...	Dado: GATO FARO-FINO Novo: deu de fazer tal destroço...

Análise da oração: (2) Tornando-se muito sério o caso, resolveram reunir-se em assembleia para o estudo da questão		
Metafunções	Análise LSF	Expectativa na adaptação (cf. GDV)
Ideacional	Processo: Relacional (tornando) Portador: o caso Atributo: sério Processo: Material (resolveram reunir-se) Ator: sujeito implícito (os ratos)	Participantes: CASO – SÉRIO Processo: Relacional Processo: Material – Vetor Participantes: RATOS (implícito) Circunstância: ASSEMBLEIA / PARA O ESTUDO DA QUESTÃO
Interpessoal	Modo: Declarativo Sujeito implícito: (os ratos) Predicado: resolveram reunir-se...	Modo: Declarativo Expressão de intensidade (muito sério o caso)
Textual	Tema: Tornando-se muito sério o caso, Rema: resolveram reunir-se...	Dado: Tornando-se muito sério o caso, Novo: resolveram reunir-se...

Análise da oração: (3) – Acho — disse um deles — que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço.		
Metafunções	Análise LSF	Expectativa na adaptação (cf. GDV)
Ideacional	Processo: Mental (Acho), Experienciador: um deles (ratos) Fenômeno: que o meio de nos defendermos... Processo: Verbal (disse), Dizente: um deles (ratos) Fenômeno: Acho que o meio de nos defendermos...	Participantes: UM DOS RATOS (um deles) – MENSAGEM/IDEIA (o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço) Processo: Mental

	Processo: Material 1 (defendermos), Material 2 (atarmos) Ator: implícito (os ratos) Beneficiário: nos (os ratos) Alvo: implícito (Faro-fino)	
Interpessoal	Modo: Declarativo Sujeito implícito: um deles (ratos) Predicado: acho que o meio...	Modo: Declarativo Expressão do pensamento (acho que ...)
Textual	Tema: Acho Rema: que o meio de nos defendermos...	Tema: Acho Rema: que o meio de nos defendermos...

Análise da oração: (4) O projeto foi aprovado com delírio.

Metafunções	Análise LSF	Expectativa na adaptação (cf. GDV)
Ideacional	Processo: Material (foi aprovado) Ator: implícito (os ratos) Meta: o projeto	Participantes: OS RATOS (implícito) – PROJETO Circunstância: com delírio
Interpessoal	Modo: Declarativo Sujeito implícito: o projeto Predicado: foi aprovado...	Modo: Declarativo Expressão de intensidade (com delírio)
Textual	Tema: O projeto Rema: foi aprovado...	Tema: O projeto Rema: foi aprovado...

Análise da oração: (5) Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de Faro-Fino?

Metafunções	Análise LSF	Expectativa na adaptação (cf. GDV)
Ideacional	Processo: Material (vai amarrar), Ator: quem Meta: o guizo no pescoço de Faro-Fino?	Participantes: QUEM (indeterminado) - GUIZO Processo: Material - Vetor Circunstância: no pescoço de Faro-Fino?
Interpessoal	Modo: Interrogativo Sujeito: quem Predicado: vai amarrar...	Modo: Interrogativo
Textual	Tema: Mas quem Rema: vai amarrar o guizo...	Tema: Mas quem Rema: vai amarrar o guizo...

Análise da oração: (6) E a assembleia dissolveu-se no meio de geral consternação.

Metafunções	Análise LSF	Expectativa na adaptação (cf. GDV)
-------------	-------------	------------------------------------

Ideacional	Processo: Material (dissolveu-se) Ator: A assembleia	Participantes: ASSEMBLEIA Processo: Material - Vetor Circunstância: no meio de geral consternação
Interpessoal	Modo: Declarativo Sujeito: A assembleia Predicado: dissolveu-se...	Modo: Declarativo Expressão de intensidade (no meio de geral consternação?)
Textual	Tema: E a assembleia Rema: dissolveu-se no meio de geral consternação	Tema: E a assembleia Rema: dissolveu-se no meio de geral consternação

Com base na LSF e na GDV, a análise das orações norteadoras assumiu dupla expectativa: a primeira foi verificar se na passagem do texto verbal às HQs, os estudantes preservaram a estrutura semântica fundamental: participantes, circunstâncias, relações interpessoais e progressão textual, já a segunda foi identificar ganhos ou perdas de sentido decorrentes das escolhas visuais empregadas para encenar esses núcleos narrativos. Selecionar tais orações como unidades de análise mostra-se pertinente porque elas condensam a complicação, o clímax e a resolução do enredo, funcionando como marcos de coerência entre versões inicial e final.

Esperava-se que ao encontrar meios ou recursos para apresentar as orações norteadoras em suas produções textuais, os estudantes conseguissem mobilizar habilidades que garantissem a continuidade temática e a progressão do enredo. Tais orações funcionaram como bases que, uma vez explicitadas, orientaram a seleção de ações, relações, a distribuição dos participantes e a inserção das circunstâncias mais relevantes, assegurando que cada segmento do texto mantivesse vínculos lógicos com o anterior e construísse, de forma cumulativa, o clímax e a resolução da história.

A expectativa pedagógica foi que tais orações não atuassem como moldes rígidos, mas como dispositivos orientadores que estimulassem a reflexão sobre a estrutura narrativa e favorecessem a produção de textos coesos, expressivos e com articulação multimodal.

3.3. Análise da Produção Inicial e final: adequação ao gênero e dificuldades encontradas na adaptação literária

A aplicação deste esquema analítico que combinou as metafunções da LSF com os princípios da GDV converteu-se em fonte de conhecimento para o professor-pesquisador: ao examinar cada oração norteadora sob os eixos representacional, interativo

e composicional, tornou-se possível visualizar onde os estudantes preservaram ou alteraram participantes, processos, vetores e hierarquias visuais, revelando possíveis padrões de aprendizagem que indicaram regularidades observáveis na forma como estudantes progrediram, resistiram ou transformaram conhecimentos e habilidades e também quais intervenções podem ser melhoradas. Optou-se por este modelo porque ele integra texto e imagem em um mesmo quadro interpretativo, oferecendo métricas objetivas, replicáveis e sensíveis a mudanças de sentido, uma vantagem para monitorar intervenções pedagógicas baseadas em adaptação de fábulas a HQs.

Além disso, a síntese dos pontos fortes e fragilidades de cada produção forneceu um instrumento diagnóstico que pode ser reutilizado por outros docentes para planejar devolutivas, ajustar sequências didáticas e, sobretudo, desenvolver nos estudantes consciência crítica das escolhas semióticas que sustentam a narrativa multimodal. Desse modo, a análise favoreceu a prática investigativa e também disponibilizou um protocolo de análise transferível a outros contextos de produções textuais no ambiente escolar, o que contribuiu para uma cultura de avaliação formativa fundamentada em indícios e constatações.

Para a análise, foram selecionadas as principais produções que demonstraram tanto as principais defasagens de aprendizagem dos estudantes quanto as melhorias observadas nas produções finais. A seleção destas amostras buscou contemplar exemplos que indicam diferentes níveis de desempenho, de modo a assegurar que a investigação considerou os avanços e os desafios enfrentados ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

As produções selecionadas dos estudantes mostram-se representativas para a análise por contemplarem diferentes formas de lidar com a estrutura do gênero HQ e com a adaptação das fábulas. Todas as demais produções da turma (inicial e final) encontram-se nos anexos desta dissertação.

A seguir são ressaltados alguns dos pontos de destaque das produções selecionadas para demonstrar os resultados desta pesquisa, com a finalidade de preservar a identidade dos participantes e seguir o protocolo ético aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas, todos serão identificados por pseudônimos, sendo denominados Estudante 1, Estudante 2, Estudante 3, e assim por diante, garantindo o anonimato e a confidencialidade das informações.

O Estudante 1 representou os avanços que muitos alunos apresentaram em relação à organização textual. Neste caso específico, o estudante tornou a narrativa mais clara e

organizada. Se antes havia pouca diferenciação de personagens e cenários minimalistas, na versão final observa-se melhor uso dos balões e maior coerência sequencial, embora ainda persistam limitações de ângulos e expressividade.

Outros alunos demonstraram grande progresso na compreensão do enredo desde a produção inicial até a final. Por exemplo, a produção inicial do Estudante 14 indicou uma dificuldade em manter a linearidade narrativa, mas apresenta, na versão final, maior domínio na progressão dos estágios obrigatórios, o que reflete avanços no entendimento do enredo.

Já o Estudante 15 demonstrou, desde a produção inicial, maior atenção à organização da história. As dificuldades na PI deste estudante assemelham-se a de outros colegas, com respeito às fragilidades na expressividade visual. A versão final deste estudante apresentou claramente maior coesão entre texto e imagem.

No caso do Estudante 20, observa-se uma forte dependência do texto escrito na produção inicial, em detrimento da dimensão visual, mas na produção final há equilíbrio entre linguagens verbal e não verbal, assegurando maior clareza à narrativa. Outros alunos apresentaram curva de aprendizagem análoga quanto a estas habilidades.

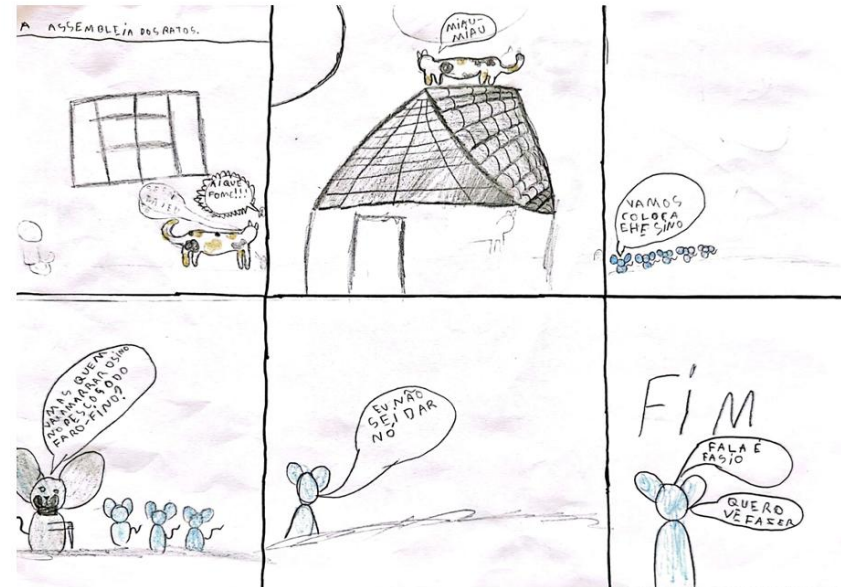
Por fim, como outros colegas, o Estudante 21 apresentou progressos na articulação entre elementos verbais e não verbais, com uma moral explicitada de forma clara, consolidando a intencionalidade comunicativa.

Tomadas em conjunto, estas produções representaram as defasagens mais recorrentes e, paralelamente, os avanços alcançados, justificando sua inclusão como amostras para compreender os desafios e conquistas do processo de aprendizagem em foco neste estudo. A seguir, as supracitadas produções e análises pormenorizadas.

Estudante 1 – Produção Inicial



Estudante 1 – Produção Final



Elementos do Enredo (orações orientadoras e elementos)

- (1) Certa raposa caiu numa armadilha.
- (2) ~~Mas de tanto pensar no seu caso teve a ideia de convocar o povo raposeiro para uma grande reunião.~~
- (3) ~~Derrabemo nos todas e fiquemos graciosas como as preás.~~
- (4) As ouvintes estranharam aquelas ideias e, matreiras como são, suspeitaram qualquer coisa.
- (5) - Muito bem. Mas cortaremos primeiro a sua. Vire-se para cá, faça o favor...
- (6) Foi uma gargalhada geral.

Função Representacional (narrativa e conceitual)

- A história foi representada por processos narrativos, pois há ação e mudança de estado dos personagens (as raposas).

Elementos do Enredo (orações orientadoras e elementos)

- (1) Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria numa casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome.
- (2) Tornando-se muito rio o caso, resolveram reunir-se em assembleia para o estudo da questão
- (3) – Acho — disse um deles — que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço.
- (4) ~~O projeto foi aprovado com delírio.~~
- (5) Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de Faro-Fino?
- (6) E a assembleia dissolveu-se no meio de geral consternação.

Função Representacional (narrativa e conceitual)

- A história foi representada por processos narrativos, com ações e mudanças de estado dos personagens (gato e ratos).

- O vetor principal foi a interação entre as raposas, especialmente o conflito sobre a cauda. - O desenho representa o evento cômico da história (uma personagem tenta convencer a outra a cortar a cauda) - Há um desenvolvimento sequencial, mostrado pelo deslocamento e transformação da cena de um quadrinho para outro. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - Falta de clareza nos vetores de ação: alguns movimentos dos personagens não são claros, especialmente na transição entre os quadros. O leitor precisa inferir certas ações sem apoio visual explícito. - Personagens pouco diferenciados: todas as raposas são muito semelhantes, sem distinções claras que ajudem o leitor a identificar quem é quem na cena. - Cenário minimalista: a ausência de elementos do ambiente reduz a riqueza narrativa e dificulta a contextualização espacial e temporal	- O vetor principal foi a interação entre os ratos e a ameaça do gato, o que reflete o enredo clássico da fábula, conforme atesta o quadro anterior (elementos do enredo) - O desenho representa o evento principal da história: os ratos discutindo a estratégia de colocar um sino no pescoço do gato para alertá-los do perigo. - Há uma sequência lógica e progressiva, mostrada pelo deslocamento dos personagens e pelo desenvolvimento do conflito. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - Há maior clareza na representação do contexto da história em relação à produção inicial. - Os personagens têm papéis bem definidos e estão mais bem distribuídos na cena. - O cenário foi mais bem trabalhado, com a inclusão da casa e do telhado (contextualização espacial). - Ainda assim, há falta de clareza nos vetores de ação, ou seja, algumas cenas não deixam explícitas as transições dos personagens entre os espaços, especialmente entre a decisão dos ratos e o desfecho. - O cenário ainda minimalista. Apesar de mais desenvolvido que na produção inicial, há poucos elementos para enriquecer o ambiente e situar melhor a narrativa. - Os ratos são semelhantes, o que pode dificultar a identificação de quem está falando em alguns momentos. Comparando à PI, no entanto, há maior enriquecimento na diversidade e detalhamento dos participantes.
Função Interativa (relação com o observador) - <i>Contato</i>: Os personagens não olham diretamente para o observador, o que cria um efeito de oferta, onde a cena foi mostrada como um evento independente, sem demandar resposta direta do leitor. - <i>Ângulo</i>: a perspectiva foi frontal, criando proximidade com o leitor. O ângulo reto e horizontal sugere um posicionamento neutro, sem imposição de poder ou inferioridade. - <i>Modalidade (realismo visual)</i>: desenho simples e infantil, condizente com a idade do aluno. A coloração em lápis de cor e a ausência de detalhes realistas indicam uma baixa modalidade, característica comum em ilustrações de crianças. - <i>Distância Social</i>: os personagens são representados em um plano médio, permitindo ao leitor acompanhar suas expressões e ações sem uma conexão íntima. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - Há falta de variação nos ângulos, ou seja, a história foi contada sempre da mesma perspectiva frontal, sem mudanças de enquadramento para enfatizar emoções ou ações importantes.	Função Interativa (relação com o observador) - <i>Contato</i>: assim como na PI, os personagens não fazem contato direto com o leitor, criando um efeito de oferta, no qual a história se apresenta de forma independente. - <i>Ângulo</i>: a perspectiva continua sendo frontal, promovendo neutralidade e permitindo que o leitor acompanhe a cena sem imposições de superioridade ou inferioridade. - <i>Modalidade (realismo visual)</i>: O desenho continua simples e infantil, como esperado, mas há uma melhoria no uso do espaço e na composição dos cenários. - <i>Distância Social</i>: os personagens são mostrados em um plano médio, algo que permite a observação de suas expressões e ações sem um envolvimento íntimo. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - Comparada à PI, na PF o leitor consegue acompanhar melhor a cena devido à maior clareza na disposição dos elementos. - A variação de planos foi um pouco mais explorada, principalmente com a cena do gato no telhado, o que melhora a narrativa. - Ainda há falta de variação nos ângulos (poucos enquadramentos diferentes)

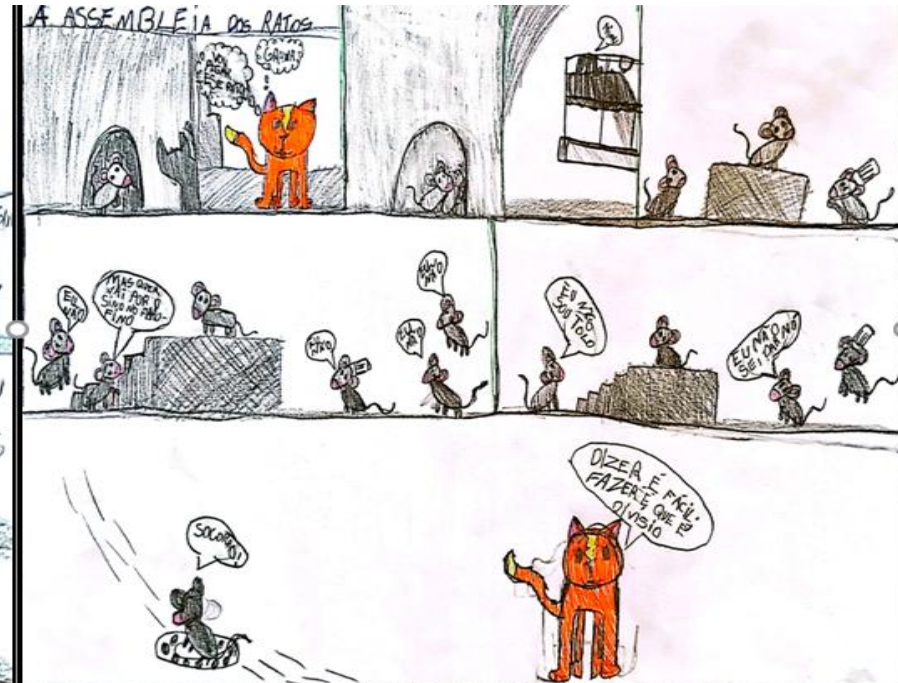
- As expressões faciais são limitadas. Apesar do texto escrito buscar exprimir algumas emoções, elas são pouco variadas, o que reduz a intensidade do conflito entre as raposas. - O impacto da história depende fortemente dos balões de fala, pois os desenhos não transmitem toda a carga emocional necessária para que o leitor compreenda a tensão da cena sem ler os diálogos.	- As expressões faciais são limitadas. Apesar da melhora, os personagens ainda não possuem grande variação emocional em seus rostos. - Há dependência do texto escrito para a interpretação, ou seja, o enredo ainda depende muito dos diálogos para ser compreendido, pois os gestos e ações poderiam estar mais presentes no desenho.
Função Composicional (organização e leitura) - <i>Dado e Novo</i>: a leitura ocorre da esquerda para a direita e de cima para baixo, seguindo a estrutura de um quadrinho tradicional. As primeiras cenas apresentam o contexto (o dia bonito e a fala das raposas), estabelecendo a informação “dada”. O clímax e o desfecho, na parte inferior, contêm a informação nova, resolvendo a narrativa. - <i>Saliência</i>: as falas destacadas em balões e com letras maiúsculas enfatizam emoções, como surpresa e negação. O uso de espaços vazios na última linha para destacar a palavra “RAPOSA” reforça o tema central e apresenta um elemento de criatividade, mas, ao mesmo tempo, não contribui com o desenvolvimento do enredo. - <i>Quadros e enquadramento</i>: o uso de linhas pretas dividindo as cenas ajuda a segmentar o tempo e organizar a narrativa. A separação entre a história e a palavra “RAPOSA” cria um efeito de encerramento. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - Ocorre um problema de hierarquia visual pela separação entre a parte narrativa e a palavra “RAPOSA” na linha inferior, podendo confundir o leitor sobre sua importância. - O espaçamento foi desigual, com alguns quadros possuindo mais espaço vazio do que outros, tornando a composição desbalanceada e prejudicando a leitura. - Algumas falas são muito longas ou com letras pequenas, dificultando a leitura.	Função Composicional (organização e leitura) - <i>Dado e Novo</i>: a leitura na PF também segue uma estrutura tradicional de quadrinhos, indo da esquerda para a direita e de cima para baixo. As primeiras cenas apresentam o contexto (o gato representando o perigo e os ratos discutindo a estratégia). O clímax ocorre no meio da sequência, quando surge a questão “Quem vai amarrar o sino?”. O desfecho enfatiza a dificuldade de execução do plano, fechando a narrativa com a frase final que expressa dúvida. - <i>Saliência</i>: as falas continuam sendo um dos principais elementos de destaque, com balões grandes e letras maiúsculas para enfatizar as expressões emocionais. - <i>Balões</i>: um aspecto muito relevante foi o aprimoramento no uso dos balões entre a PI e PF. Enquanto todos os balões da PI assemelham-se aos balões de grito (uso provavelmente não intencionado), na PF houve um uso mais consciente de balões de fala e pensamento. - <i>Quadros e enquadramento</i>: as divisões entre cenas ajudam a organizar a narrativa e há um uso mais eficiente do espaço em comparação com a produção inicial. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - O desfecho ficou mais claro e organizado, com a melhor utilização dos quadros para guiar a leitura de forma lógica. Além disso, o cenário e a posição dos personagens ajudam a estabelecer a progressão do enredo. - A hierarquia visual ainda precisa de ajustes. Por exemplo, o último quadro tem um espaçamento maior (desequilíbrio visual). - Houve distribuição desigual dos elementos, com alguns quadros apresentando áreas mais preenchidas do que outros. - O balão de fala no final poderia ser mais expressivo e, com isso, o desfecho perde um pouco de impacto visual.
<i>Comentário geral:</i> A comparação entre a PI e a PF indicou muitos avanços no processo de adaptação da fábula. O estudante demonstrou melhor estruturação do enredo, maior contextualização espacial e uso mais adequado dos balões de fala. Na PF, o estudante aprimorou a clareza das ações e a organização dos quadros, tornando a narrativa mais compreensível. Apesar da evolução, ainda há pontos a serem trabalhados, como a variação de ângulos, a expressividade dos personagens e o equilíbrio composicional.	

Produção Inicial – Estudante 14

**Elementos do Enredo (orações orientadoras e elementos)**

- (1) Certa raposa caiu numa armadilha.
- (2) Mas de tanto pensar no seu caso teve a ideia de convocar o povo raposeiro para uma grande reunião.
- (3) ~~Derrabemo nos todas e fiquemos graciosas como as preás.~~
- (4) ~~As ouvintes estranharam aquelas ideias e, matreiras como são, suspeitaram qualquer coisa.~~
- (5) ~~Muito bem. Mas cortaremos primeiro a sua. Vire-se para cá, faça o favor...~~
- (6) Foi uma gargalhada geral.

Produção Final – Estudante 14

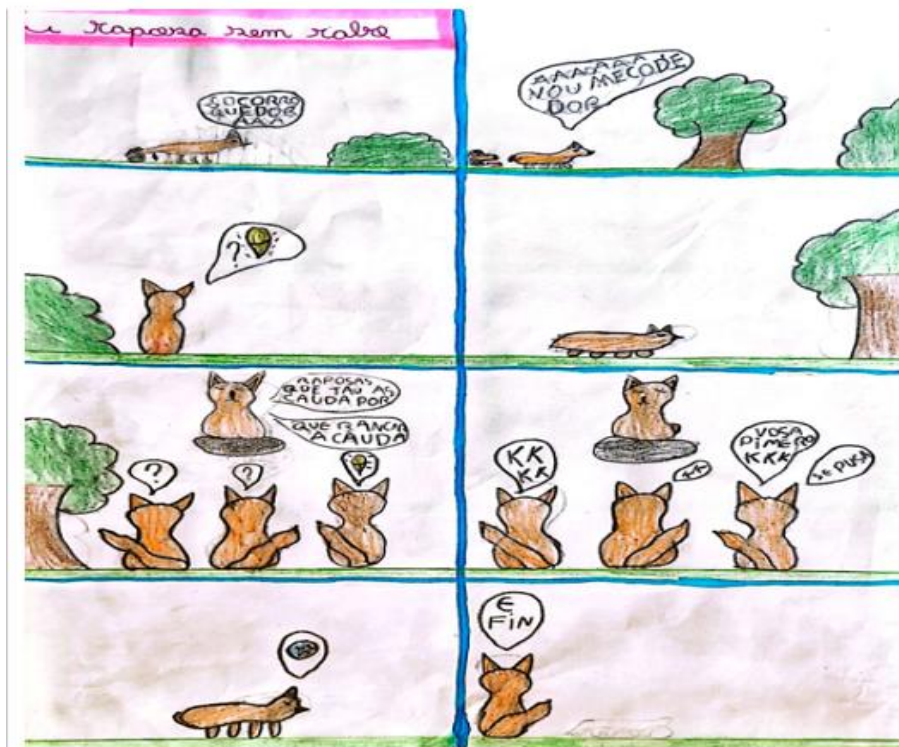
**Elementos do Enredo (orações orientadoras e elementos)**

- (1) Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria numa casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome.
- (2) Tornando-se muito sério o caso, resolveram reunir-se em assembleia para o estudo da questão
- (3) – Acho — disse um deles — que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço.
- (4) ~~O projeto foi aprovado com delírio.~~
- (5) Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de Faro-Fino?
- (6) E a assembleia dissolveu-se no meio de geral consternação.

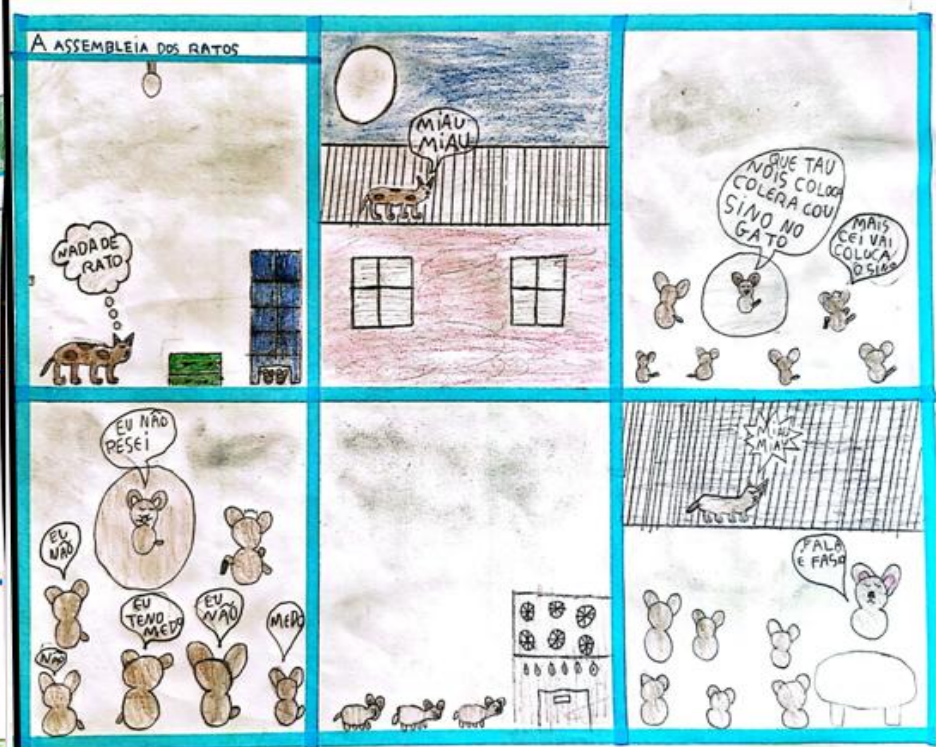
Função Representacional (narrativa e conceitual) -A HQ conta uma história com começo e meio, mas sem o fim. Mostra a ação da raposa caindo na armadilha, ficando sem o rabo, convocando as outras raposas e propondo que todas cortem o próprio rabo. - Há uma tentativa de mostrar o caráter manipulador da raposa, que esconde seu problema querendo que todas fiquem iguais a ela. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> -O espaço onde a história acontece é quase sempre o mesmo, mostra apenas o céu e chão, empobrecendo o ambiente narrativo. - As raposas são visualmente muito parecidas, sem elementos que distingam a raposa sem rabo das outras, além da ausência do próprio rabo.	Função Representacional (narrativa e conceitual) -O modo narrativo representa ações, acontecimentos e relações entre os personagens, formando uma história com sequência temporal. -Mostra a ação do gato ameaçando os ratos, a assembleia dos ratos discutindo uma solução, e a fuga de um rato, seguida pela reflexão do gato. -A progressão narrativa é fácil de acompanhar, e os personagens reagem uns aos outros. -Os ratos, posicionados de forma repetida dizendo “eu não”, “eu não sou tolo”, representam um comportamento coletivo: o medo e a inércia diante do perigo. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> -Os personagens são identificáveis, com o gato destacando-se em tamanho, cor e posição. - Foi construída uma história coerente e sequenciada, com personagens ativos e uma situação de conflito e desfecho. A moral da fábula aparece por meio da reflexão do gato.
Função Interativa (relação com o observador) - <i>Contato</i>: As raposas não olham diretamente para o observador o que enfraquece o envolvimento com a história. - <i>Ângulo</i>: A posição frontal ou lateral, não aproxima o leitor da cena. - <i>Modalidade (realismo visual)</i>: todas as raposas são parecidas em tamanho, forma e postura, impedindo a construção de personagens com diferentes identidades. - <i>Distância Social</i>: A visão lateral e repetida dos personagens mantém uma distância impessoal, sem o envolvimento mais profundo com a situação da raposa. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - Embora a HQ apresente uma estrutura narrativa coerente e parcialmente fiel a fábula, há aspectos visuais que podem ser melhorados como a variação nas posturas e expressões dos personagens, a utilização de cenários mais definidos e enquadramentos que envolvam emocionalmente o leitor.	Função Interativa (relação com o observador) - <i>Contato</i>: o gato e alguns ratos olham diretamente para o leitor e também interagem entre si. - <i>Ângulo</i>: A maioria das cenas usa visão lateral, permite uma visão como um todo, para assim acompanhar a movimentação dos personagens e entender a situação. - <i>Modalidade (realismo visual)</i>: desenho feito com traços simples, sem preocupação com proporção realista, os personagens são representados com expressões básicas e formas simplificadas. - <i>Distância Social</i>: a maioria dos quadros foi composta por planos médios com os personagens vistos de corpo inteiro, de perfil ou de frente, a uma distância social média. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - A HQ apresenta uma narrativa clara e sequenciada, com início, desenvolvimento e desfecho bem definidos, facilitando a compreensão da história e reforçando a moral da fábula. - A escolha por uma distância social média permite ao leitor acompanhar a cena como um observador crítico. - A visão panorâmica e o enquadramento em planos médios proporcionam a visualização dos personagens.

Função Composicional (organização e leitura) - <i>Dado e Novo</i>: o texto segue um formato linear da esquerda para direita, de cima para baixo. O dado indica o problema inicial, a situação conhecida e o estado emocional da personagem. Já o novo mostra a tentativa de convencer as outras raposas e a mudança de postura da personagem. - <i>Saliência</i>: as raposas, o cenário e a armadilha têm cores e formas semelhantes entre si, o que não gera foco. A raposa protagonista não se destaca visualmente das outras, mesmo sendo o eixo central da história. - <i>Quadros e enquadramento</i>: a continuidade entre quadros apresenta-se pouco fluida, os personagens mantêm as mesmas posições e formatos, o que prejudica a sensação de sequência e movimento. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> -A estrutura narrativa apresenta o dado e o novo de forma textual e com poucas marcas visuais. -A ausência de variações na composição dos quadros dificulta o desfecho, prejudicando a leitura e a construção do contraste entre o já conhecido e o inesperado.	Função Composicional (organização e leitura) - <i>Dado e Novo</i>: a leitura na PF também segue uma estrutura tradicional de quadrinhos, indo da esquerda para a direita e de cima para baixo. A ameaça do gato e a mobilização dos ratos, corresponde ao Dado, já o Novo foi representado pela recusa dos ratos e o comentário final do gato. - <i>Saliência</i>: O gato foi o elemento com maior saliência visual: ele tem cor vibrante (laranja), tamanho maior e está isolado em alguns quadros isso atrai o olhar do leitor. - <i>Balões</i>: embora simples eles têm destaque por sua posição e tamanho, sendo bem distribuídos ao longo da narrativa. - <i>Quadros e enquadramento</i>: O enquadramento simples e os balões bem distribuídos garantem uma leitura compreensível, mesmo com a repetição de elementos. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> -Apresenta uma composição eficaz, com uma organização clara. -O contraste entre “Dado” e “Novo” está definido na sequência dos quadros. - O enquadramento junto com a distribuição dos elementos, contribui para a clareza narrativa.
<i>Comentário geral</i>: Na PF a HQ apresenta uma sequência clara e estruturada dos acontecimentos, há mais movimento e ação dos personagens, como o rato fugindo, o gato falando e os ratos debatendo. Os quadros são organizados o posicionamento adequado com balões de fala legíveis, tornando o fluxo de leitura intuitivo.	

Produção Inicial – Estudante 15



Produção Final – Estudante 15

**Elementos do Enredo (orações orientadoras e elementos)**

- (1) Certa raposa caiu numa armadilha.
- (2) Mas de tanto pensar no seu caso teve a ideia de convocar o povo raposeiro para uma grande reunião.
- (3) Derrabemo-nos todas e fiquemos graciosas como as preás.
- (4) As ouvintes estranharam aquelas ideias e, matreiras como são, suspeitaram qualquer coisa.
- (5) - Muito bem. Mas cortaremos primeiro a sua. Vire-se para cá, faça o favor...
- (6) Foi uma gargalhada geral.

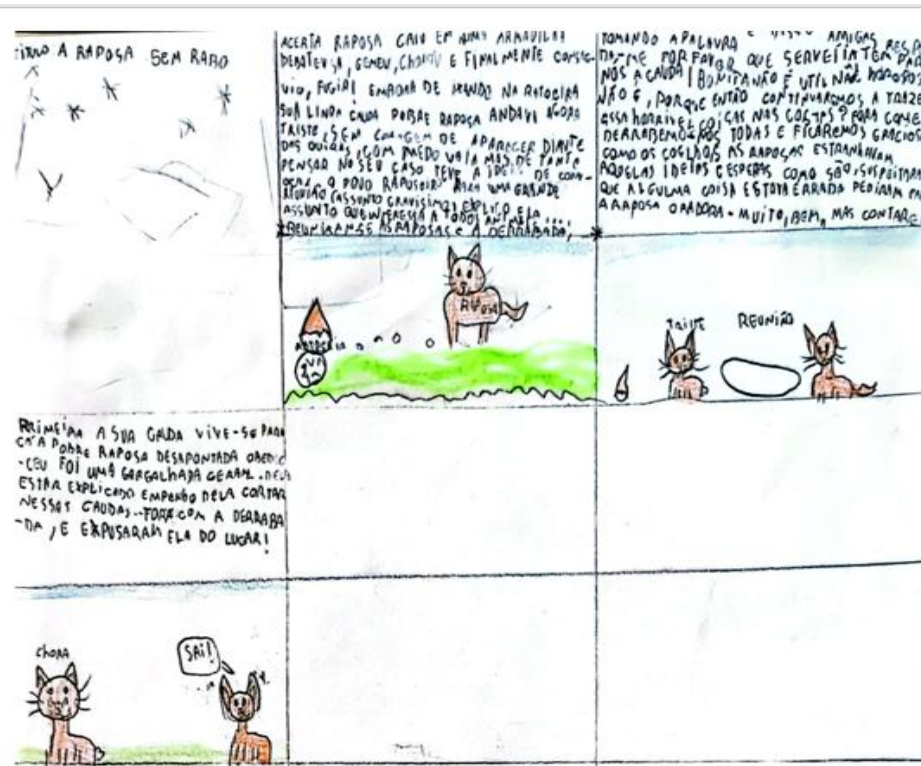
Elementos do Enredo (orações orientadoras e elementos)

- (1) Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria duma casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome.
- (2) Tornando-se muito sério o caso, resolveram reunir-se em assembleia para o estudo da questão
- (3) – Acho — disse um deles — que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço.
- (4) ~~O projeto foi aprovado com delírio.~~

	(5) Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de Faro-Fino? (6) E a assembleia dissolveu-se no meio de geral consternação.
Função Representacional (narrativa e conceitual) - A narrativa apresenta uma história por meio de uma sequência de quadros. -Os quadrinhos apresentam as raposas interagindo em um contexto específico, com falas e expressões que demonstram ações e respostas. -Há início, desenvolvimento e uma conclusão da trama. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - Os traçados utilizados nos primeiros quadrinhos para desenhar a raposa protagonista deixam a definição de sua imagem comprometida, podendo ser confundida com outro animal - O cenário apresenta uma quantidade reduzida de árvores, arbustos e o gramado, esses itens são repetidos e não caracterizam satisfatoriamente a floresta. -As ações não deixam claro, rompem ou prejudicam a sequência da narrativa, mostram superficialmente as reações das raposas. O arbusto e árvore foram trocados de posição e posteriormente suprimidos	Função Representacional (narrativa e conceitual) -A HQ apresentou ações e interações entre os personagens: o gato aparece andando, os ratos se reúnem e conversam, assim houve a movimentação dos personagens. -Foi exposta uma sequência temporal: os quadros seguem uma ordem cronológica, mostrando um início com a ameaça do gato, um desenvolvimento durante a reunião dos ratos, e um fim na conclusão sem uma solução prática. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> -Personagens têm expressões e falas coerentes com o enredo, com progressão da história em quadros. -O leitor consegue entender a situação e o desfecho com uma crítica social, pois ninguém se arriscou. -A casa dos ratos representada pelo armário e o cenário noturno ajudam a situar o ambiente. -Organização clara dos espaços com o desenho da casa, do telhado e da assembleia, foi possível também realizar a identificação dos personagens e seus papéis.
Função Interativa (relação com o observador) - <i>Contato</i>: As raposas não olham diretamente para o observador, a protagonista estabeleceu contato em apenas dois quadros. O fato de os personagens não estabelecerem contato visual direto cria um efeito de distanciamento, como se estivessem apenas presenciando a situação sem nenhum envolvimento. - <i>Ângulo</i>: As cenas apresentam ângulo frontal e reto com olho no olho, são mostradas como se o leitor estivesse na altura dos personagens, olhando diretamente para eles de um ponto de vista neutro. - <i>Modalidade (realismo visual)</i>: As raposas e os outros elementos são desenhados de maneira simplificada, com formas básicas. As cores também foram aplicadas com simplicidade, sem sombreamento ou efeitos. - <i>Distância Social</i>: A distância na tirinha variou pouco entre os quadros, mantendo um plano médio. O leitor tem a sensação de estar acompanhando a história como um espectador, com base apenas na observação. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> -A HQ manteve o mesmo enquadramento e distância em quase todos os quadros, o que deixou a narrativa visual sem grandes evoluções.	Função Interativa (relação com o observador) - <i>Contato</i>: apenas o rato orador olha diretamente para o observador. Eles interagem entre si, criando um contato indireto. - <i>Ângulo</i>: os quadros mostram uma visão frontal, como se o leitor estivesse observando a cena. - <i>Modalidade (realismo visual)</i>: desenho simples, com traços infantis e sem muitos detalhes de textura ou proporção realista. - <i>Distância Social</i>: a imagem adota, na maioria dos quadros, uma distância social média, como se o leitor estivesse assistindo sem algum tipo de envolvimento. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> -Apesar da ausência de contato direto, a história motiva o leitor através da empatia, pois todos querem resolver o problema, mas ninguém quer se arriscar. -O distanciamento faz com que o leitor acompanhe a situação como um todo, e também favorece as ações de julgar ou refletir sobre o comportamento dos personagens. -A falta de proporção realista não prejudica a leitura, pois a expressividade e a clareza da mensagem são mantidas.

-A falta do uso de diferentes ângulos diminuiu o dinamismo durante a leitura. -O traço da tirinha foi feito de forma simples, sem muitos detalhes nos personagens ou no cenário. -O desfecho resumiu-se às raposas rindo da situação e à frustração da raposa sem cauda.	
Função Composicional (organização e leitura) - <i>Dado e Novo</i>: leitura da esquerda para a direita, de cima para baixo, como é comum em HQs. As informações evoluíram com começo, meio e fim. - <i>Saliência</i>: as raposas são os elementos mais visuais e coloridos, chamando atenção imediatamente. Os balões de fala direcionam parcialmente a leitura da narrativa. - <i>Quadros e enquadramento</i>: a sequência dos quadros foi fluida e fácil de seguir, porém as expressões e ações ajudam parcialmente o leitor a entender os eventos. <i>Aspectos positivos e negativos</i>: - Pouca variação visual entre os quadros, eles apresentam estrutura parecidas, sem mudanças de ângulo. -O cenário foi simples, com poucos elementos, quase sempre o mesmo gramado verde e algumas árvores.	Função Composicional (organização e leitura) - <i>Dado e Novo</i>: a leitura foi feita da esquerda para a direita, de cima para baixo, como numa leitura tradicional. No aspecto Dado aparecem: a casa dos ratos, a presença do gato, a reunião entre os ratos. Já no aspecto novo surgem as situações: ratos discutindo ideias e um rato dizendo que ninguém quer colocar o sino. - <i>Saliência</i>: o gato e os ratos são os elementos mais destacados, estão centralizados e têm contornos. As falas nos balões guiam a atenção para os pontos principais da narrativa. - <i>Quadros e enquadramento</i>: os quadros formam uma sequência ordenada, em que a repetição de personagens e a continuidade dos cenários criam fluxo e coesão visual, assim o leitor acompanha naturalmente a história. <i>Aspectos positivos e negativos</i>: O texto apresenta uma composição visual eficiente, com uma narrativa estruturada, interação indireta, mas envolvente e uma estrutura visual simples. Todos os elementos se alinham para transmitir uma mensagem objetiva.
<i>Comentário geral</i>: A análise comparativa entre a PI e a PF mostrou vários avanços no processo de adaptação. Observa-se maior domínio na estruturação do enredo, com progressão narrativa coesa, e uma contextualização espacial satisfatória e utilização adequada dos balões de fala como recurso discursivo. Na PF, o estudante aprimorou a clareza das ações e a organização sequencial dos quadros, favorecendo a compreensão da narrativa.	

Produção Inicial – Estudante 20



Produção Final – Estudante 20

**Elementos do Enredo (orações orientadoras e elementos)**

- (1) Certa raposa caiu numa armadilha.
- (2) Mas de tanto pensar no seu caso teve a ideia de convocar o povo raposeiro para uma grande reunião.
- (3) Derrabemo-nos todas e fiquemos graciosas como as preás.
- (4) As ouvintes estranharam aquelas ideias e, matreiras como são, suspeitaram qualquer coisa.
- (5) - Muito bem. Mas cortaremos primeiro a sua. Vire-se para cá, faça o favor...

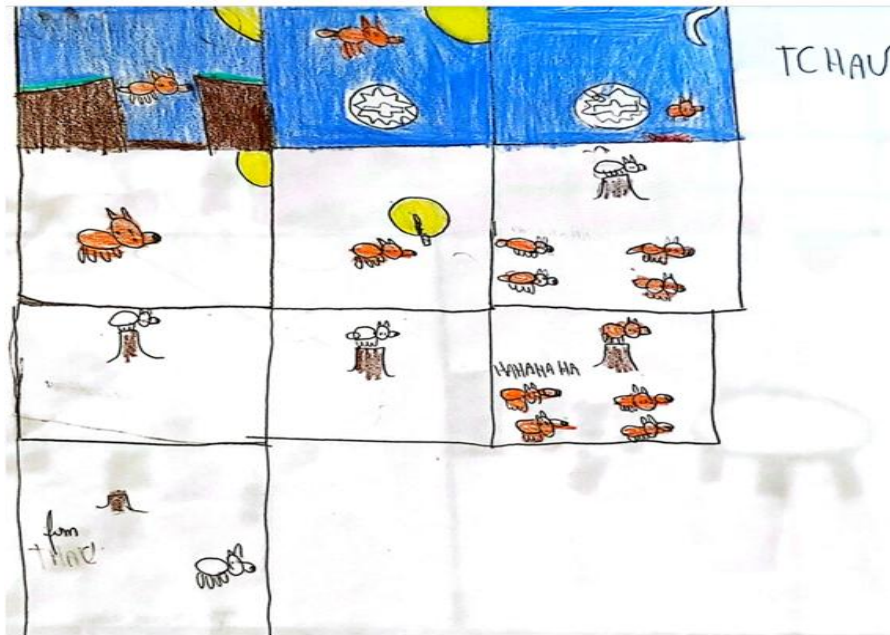
Elementos do Enredo (orações orientadoras e elementos)

- (1) Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria duma casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome.
- (2) Tornando-se muito sério o caso, resolveram reunir-se em assembleia para o estudo da questão
- (3) - Acho — disse um deles — que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço.

(6) Foi uma gargalhada geral.	(4) O projeto foi aprovado com delírio. (5) Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de Faro-Fino? (6) E a assembleia dissolveu-se no meio de geral consternação.
Função Representacional (narrativa e conceitual) - A HQ apresenta os principais momentos da fábula, a raposa perde o rabo, sente-se constrangida, convoca as outras raposas e tenta convencê-las a cortar suas caudas. -A sequência narrativa está representada com texto e foi possível entender o enredo mesmo com poucos desenhos. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - As ações são mais descritas por texto do que mostrado visualmente, o texto é denso com a maior parte da narrativa. -Os quadros apresentam pouca variação de movimento corporal ou expressões faciais, o que prejudica a narrativa visual. -A cena da reunião foi representada com a palavra “REUNIÃO”, porém faltou organização visual, com disposição de personagens que comunicassem o debate.	Função Representacional (narrativa e conceitual) -Apresenta uma sequência clara de acontecimentos, com início, meio e fim: o gato faminto aparece, os ratos se reúnem para elaborar um plano, discutem quem colocará o sino, e finaliza com uma moral. - Há vetores de ação definidos, como os gestos dos personagens, suas falas e o efeito do olhar. - Os personagens interagem entre si e os diálogos indicam o andamento da narrativa. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - Apresenta uma narrativa com início, desenvolvimento e conclusão: o gato aparece, os ratos propõem uma solução, mas ninguém executa, e o ultimo quadro traz a moral. -Há diálogo entre os ratos e reações como o medo, o debate e a recusa, ações que dão fluidez à história. - A HQ mantém os elementos essenciais da fábula original: ameaça do gato, assembleia, proposta do guizo e a falta de ação do grupo, garantindo fidelidade à estrutura clássica.
Função Interativa (relação com o observador) - <i>Contato</i>: a raposa principal olha diretamente para o leitor. - <i>Ângulo</i>: frontal e plano, o leitor vê os personagens de frente ou levemente de lado, em posição estática. - <i>Modalidade (realismo visual)</i>: os personagens são desenhados de forma simples, com traços infantis e pouco detalhamento anatômico. A raposa e os outros elementos têm formas básicas, com contornos grossos e sem realismo proporcional. -<i>Distância Social</i>: os quadros apresentam personagens no plano médio, com enquadramentos que mostram o corpo inteiro. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - Os personagens são sempre vistos de corpo inteiro, a uma distância padrão, como se o leitor estivesse presente de longe. - A HQ não varia os enquadramentos, todos os quadros seguem o mesmo ponto de vista, sem explorar ângulos, planos de cima ou de baixo.	Função Interativa (relação com o observador) - <i>Contato</i>: os personagens não fazem contato direto com o observador e as expressões faciais são simples. - <i>Ângulo</i>: todos os quadros utilizam ângulo frontal e reto, com os personagens posicionados de frente ou de perfil, no mesmo nível do observador. - <i>Modalidade (realismo visual)</i>: os personagens são desenhados com traços simples, infantis e pouco detalhados. Não há preocupação com proporção corporal realista, os corpos são básicos e os rostos minimalistas. - <i>Distância Social</i>: utiliza enquadramentos médios, permitindo visualizar os personagens de corpo inteiro e o cenário ao redor. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - O uso de distância média permite ao leitor observar toda a ação de forma clara e objetiva. - Utilização de ângulo frontal, mantém o leitor em posição de igualdade com os personagens, favorecendo uma leitura compreensiva.

Função Composicional (organização e leitura) - <i>Dado e Novo</i>: o texto segue uma leitura tradicional: da esquerda para a direita, de cima para baixo. A esquerda apresenta o problema da história: a raposa perde a cauda, fica envergonhada e pensa numa solução, isso representa o Dado. A direita apresenta a tentativa da raposa de convencer as outras, isso representa o Novo. - <i>Saliência</i>: a raposa aparece com destaque em quase todos os quadros, mas não há variação visual que chame mais atenção a momentos importantes do enredo. As cores do cenário e dos personagens são suaves e semelhantes. - Os balões tem falas curtas e os textos escritos são longos o que gera desequilíbrio visual. - <i>Quadros e enquadramento</i>: os quadros usam planos médios. A raposa foi mostrada de corpo inteiro, quase sempre de frente ou levemente lateral, sem aproximações expressivas. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - As ações tem pouca expressividade visual, pois muitos acontecimentos são contados no texto, mas não são representados com os desenhos. - Falta de expressividade corporal e facial dos personagens, o que prejudica a comunicação de emoções. - Ausência de contato visual dos personagens com o leitor. - A saliência foi baixa, pois nenhum personagem ou momento se sobressai nos desenhos. - Os balões de fala são mal distribuídos ou inexistentes em alguns quadros, prejudicando o fluxo da leitura.	Função Composicional (organização e leitura) - <i>Dado e Novo</i>: a leitura na PF também segue uma estrutura tradicional de quadrinhos, indo da esquerda para a direita e de cima para baixo. À esquerda apresenta o Dado: o gato faminto, os ratos se reunindo, a ideia de colocar o sino. Já a direita está o Novo com o desfecho da discussão, a recusa dos ratos e a moral da história. - <i>Saliência</i>: as cores são suaves, mas há uso de elementos de destaque, como o Sol, o sino na placa de aviso e os balões de fala com letras grandes. Não há contraste de forma ou cor entre personagens e cenários, pois todos têm traços e tons semelhantes. - <i>Balões</i>: são bem distribuídos e mantêm a leitura clara e fluida. A fala da moral foi colocada de forma isolada, o que favorece sua leitura como conclusão da história. - <i>Quadros e enquadramento</i>: usam planos médios, o que permite visualizar grupos e ações coletivas. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - Respeita a ordem natural da leitura ocidental da esquerda para direita, de cima para baixo, facilitando a progressão lógica da narrativa. - A posição da moral da história em um quadro final, com poucos elementos e fundo menos denso, cria um ponto de destaque. - Os quadros seguem uma estrutura regular, o que ajuda na orientação visual do leitor.
<i>Comentário geral</i>: A comparação entre a PI e a PF mostra avanços importantes na escrita do estudante. Na produção final, observa-se a melhor estruturação da narrativa, com os eventos distribuídos de forma mais equilibrada entre texto e imagem. Enquanto a produção inicial apresentou blocos densos de texto, a versão final adota diálogos curtos e objetivos, que dinamizam a leitura e respeitam a linguagem característica do gênero HQ. A coesão textual também evoluiu: as falas se articulam de forma fluida, contribuindo para a clareza do enredo. Além disso, há uma valorização da oralidade nas falas dos personagens, que se expressam de maneira mais natural, aproximando o leitor da situação.	

Produção Inicial – Estudante 21



Produção Final – Estudante 21

**Elementos do Enredo (orações orientadoras e elementos)**

- (1) Certa raposa caiu numa armadilha.
- (2) Mas de tanto pensar no seu caso teve a ideia de convocar o povo raposeiro para uma grande reunião.
- (3) ~~Derrabemo nos todas e fiquemos graciosas como as preás.~~
- (4) ~~As ouvintes estranharam aquelas ideias e, matreiras como são, suspeitaram qualquer coisa.~~
- (5) ~~Muito bem. Mas cortaremos primeiro a sua. Vire-se para cá, faça o favor...~~
- (6) Foi uma gargalhada geral.

Elementos do Enredo (orações orientadoras e elementos)

- (1) Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria duma casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome.
- (2) Tornando-se muito sério o caso, resolveram reunir-se em assembleia para o estudo da questão
- (3) – Acho — disse um deles — que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço.
- (4) ~~O projeto foi aprovado com delírio.~~
- (5) Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de Faro-Fino?
- (6) E a assembleia dissolveu-se no meio de geral consternação.

Função Representacional (narrativa e conceitual) - A produção segue uma sequência lógica de acontecimentos: raposa perde o rabo, outros animais se aproximam, observam e reagem. A narrativa visual foi compreendida mesmo sem muito texto. - Há vetores de ação, os personagens são desenhados em diferentes posições e perspectivas, o que mostra movimento <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - Faltam balões de fala ou pensamentos, dificultando o entendimento completo da história para quem não conhece a fábula. - Os personagens são muito semelhantes visualmente o que dificulta a construção de papéis específicos.	Função Representacional (narrativa e conceitual) - Apresenta uma estrutura completa: início (ameaça), meio (reunião e proposta) e fim (desfecho e moral). - Há uma sequência clara de ações: o gato procura os ratos, a reunião acontece, há debate e a proposta não foi realizada. - A assembleia simboliza a organização coletiva e a tomada de decisões. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - A narrativa tem início, meio e fim bem definido, respeitando a estrutura. - As ações são claras e sequenciais, o que facilita o entendimento da história sem confusões. - Os personagens interagem entre si por meio de falas e movimentos, mostrando coesão entre texto e imagem. - Há progressão visual da história: o problema foi apresentado, planejado e encerrado com uma conclusão. - Os ratos são muito semelhantes visualmente, dificultando a identificação de papéis individuais
Função Interativa (relação com o observador) - <i>Contato</i>: os personagens não olham diretamente para o observador. As raposas interagem entre si, com olhares voltados uns para os outros ou para as ações. - <i>Ângulo</i>: usa ângulo frontal sem variação de ponto de vista. O leitor vê a cena como se estivesse no mesmo nível dos personagens, observado de frente. - <i>Modalidade (realismo visual)</i>: as raposas são desenhadas com traços simples e infantis, sendo construídas com formas básicas (círculos, linhas, orelhas pontudas), sem proporção realista. - <i>Distância Social</i>: Os personagens são apresentados com planos médios, com visão de corpo inteiro e sem aproximações. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - Os personagens não olham diretamente para o leitor. - Distância social constante, sem variação de proximidade afasta o leitor de momentos de emoção. - Ângulos frontais, sem perspectiva dramática ou envolvente.	Função Interativa (relação com o observador) - <i>Contato</i>: o gato no quadro final olha diretamente para o leitor, criando uma relação de contato direto e tornando a moral da história envolvente e provocadora. Os demais personagens estão focados na ação e nas falas, reforçando a interação interna da cena. - <i>Ângulo</i>: a maioria dos quadros foi apresentada em ângulo frontal, o que garante clareza na leitura e posicionamento do leitor como observador da situação. - <i>Modalidade (realismo visual)</i>: os personagens são desenhados com formas simples e reconhecíveis, o que facilita a compreensão da história, já o cenário indica o ambiente doméstico. - <i>Distância Social</i>: utiliza principalmente planos médios, o que permite ver o grupo de ratos e o ambiente da assembleia com clareza. A distância permite ao leitor observar as interações sociais de forma ampla e entender o contexto. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - Utiliza ângulo frontal, que proporciona clareza na leitura visual e posiciona o leitor no mesmo nível dos personagens. Essa escolha favorece a neutralidade do observador. - A distância facilita a leitura ampla da cena, reforçando o tema da discussão em grupo e da decisão compartilhada.

Função Composicional (organização e leitura) - <i>Dado e Novo</i>: o Dado apresenta a situação inicial da história como a raposa perdendo o rabo e a apresentação da condição que a diferenciava do grupo. À direita ocorre o desenvolvimento como a tentativa da raposa de propor uma solução ou a reação do grupo. - <i>Saliência</i>: os quadros têm composição visual muito semelhante, o que deixa a leitura visualmente uniforme. O uso de cores sólidas, principalmente laranja nas raposas e o azul do céu cria um nível de contraste entre fundo e personagens, ajudando a visualizar a ação. - <i>Quadros e enquadramento</i>: a organização dos quadros favorece a leitura sequencial da narrativa, enquadramento frontal mantém a cena acessível ao público. <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - A distância constante entre o leitor e os personagens reduz o envolvimento emocional, especialmente em momentos importantes como a exclusão da raposa. - A ausência de ângulos diferenciados limita a construção simbólica de relações de poder ou fragilidade	Função Composicional (organização e leitura) - <i>Dado e Novo</i>: a organização do conteúdo respeita a lógica tradicional da leitura, com o Dado sendo apresentado à esquerda e o Novo à direita. As primeiras cenas apresentam a situação inicial como perigo representado pelo gato e a reunião dos ratos. Ao longo da narrativa, os quadros revelam o debate, as reações dos personagens e a ausência de ação concreta. O Novo aparece na moral da história de forma destacada e conclusiva, encerrando a fábula. - <i>Saliência</i>: o uso de cores vibrantes como roxo e vermelho no cenário do telhado, e o amarelo do gato chama a atenção e cria destaque visual. O último quadro, com fundo branco e o gato em posição central, destaca a moral da história. - <i>Balões</i>: os balões posicionados próximos aos personagens, garantem clareza na leitura. A moral está dentro de um balão grande, reforçando seu papel conclusivo. - <i>Quadros e enquadramento</i>: os quadros estão delimitados, respeitando a ordem de leitura e evitando confusões. Os planos médios mostraram o coletivo <i>Aspectos positivos e negativos:</i> - O uso de cores intensas como vermelho, roxo e amarelo cria pontos de destaque. - Os quadros estão organizados e delimitados, respeitando a lógica sequencial da narrativa. - Os balões estão posicionados corretamente e próximos aos personagens que falam.
Comentário geral: A análise entre a PI e a PF mostra avanços na construção da narrativa visual e textual. Na PF, observa-se uma estrutura narrativa mais completa com a definição do início, desenvolvimento, clímax e conclusão. A inserção de balões de fala nos lugares corretos contribui para a fluidez da leitura, algo que estava ausente na PI. Outro avanço importante foi a introdução do contato visual direto entre o gato e o leitor. Por fim, a moral da história, que antes dependia apenas de interpretação visual, passa a ser explicitada em texto, tornando clara a crítica presente na fábula.	

3.3 Análise da Estrutura Genérica Potencial

De acordo com a concepção de gênero proposta por Martin (1985, p. 25) – “uma atividade organizada em estágios, orientada para uma finalidade, na qual os falantes se engajam como membros de uma determinada cultura” – é possível delinear estágios e propósitos recorrentes nos textos aqui examinados. Conforme Hasan (1992) a Estrutura Genérica Potencial (EGP) é definida como o conjunto de elementos que devem ocorrer em cada instância de um dado discurso, bem como as relações estabelecidas entre esses elementos (Hasan, 1992, p. 128). Nessa perspectiva, “elemento” corresponde a um estágio que contribui para a progressão textual; assim, “cada estágio em uma atividade social é um elemento da estrutura dessa atividade” (Hasan, 1992, p. 142).

Os estágios podem, portanto, ser classificados em:

- (a) obrigatórios, que abarcam os elementos cuja presença é imprescindível;
- (b) opcionais, cuja ausência não compromete a organização global do texto;
- (c) recursivos ou iterativos, passíveis de repetição; e
- (d) sequenciais, que seguem uma ordem predeterminada, não podendo ser reorganizados sem alterar a lógica ou a coerência da atividade comunicativa (Hasan, 2000, p. 53).

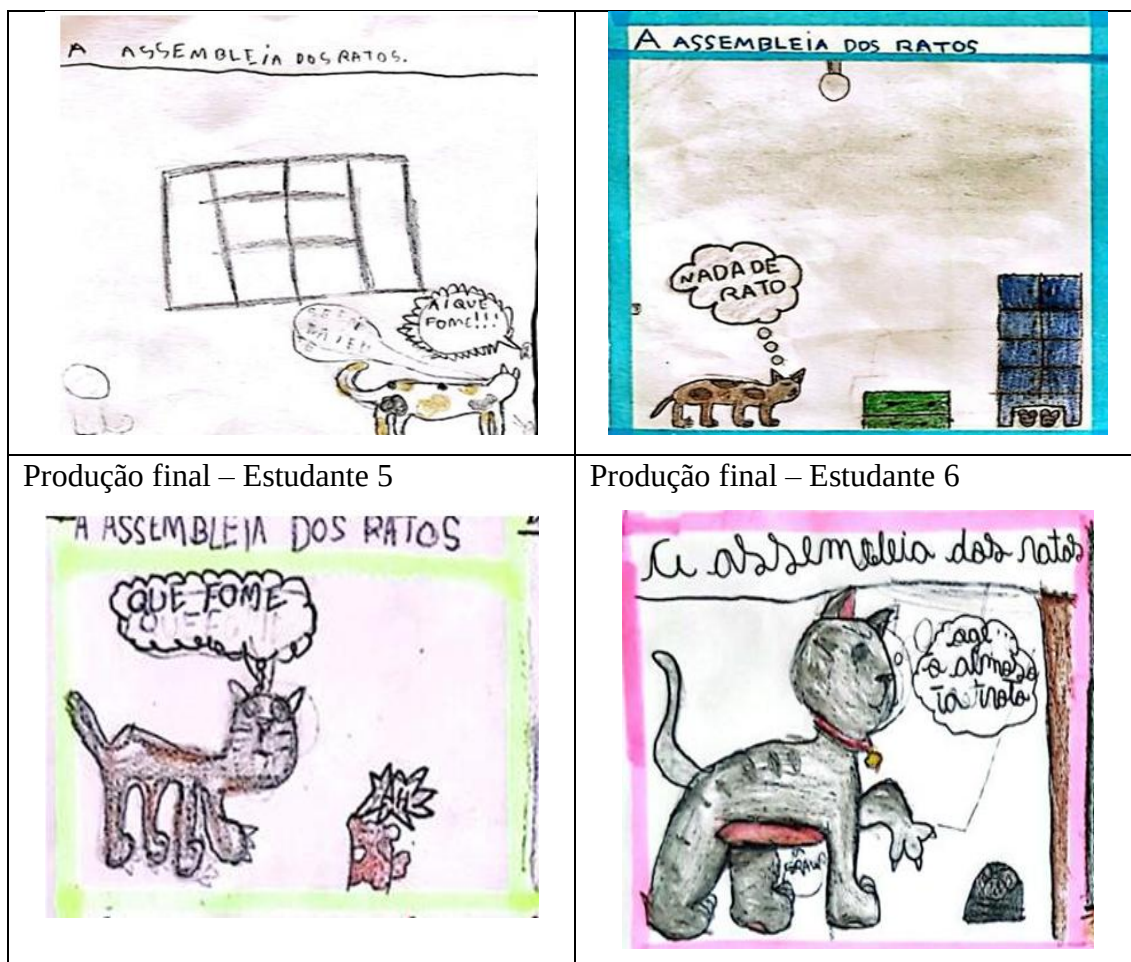
Com base nesses pressupostos teóricos, a análise das produções dos estudantes permitiu identificar os seguintes estágios presentes nas HQs investigadas:

3.3.1 Estágios obrigatórios

A análise das HQs produzidas pelos estudantes revelou uma configuração estrutural composta por cinco estágios obrigatórios que se repetiram, confirmando a noção de gênero como atividade organizada em estágios e orientada para uma finalidade.

O primeiro estágio obrigatório foi o título, que deu referência ao gênero fábula (“A Assembleia dos Ratos”) e sinalizou o tema da narrativa:

Exemplos nas produções dos estudantes - título	
Produção final – Estudante 1	Produção final – Estudante 15



O título nas produções analisadas demonstrou que os estudantes compreenderam a importância desse elemento na organização do gênero HQs. Em todas as HQs, observa-se a presença do título “A assembleia dos ratos”, escrito no topo do primeiro quadro, indicando a identificação da narrativa e remetendo à fábula que serviu de base para a adaptação. O título cumpriu sua função de introduzir o leitor à temática central da história. Tal aspecto apontou a apropriação do gênero e o reconhecimento de sua estrutura composicional, revelando avanços na consciência textual dos estudantes e na compreensão de que o título antecipa o conteúdo e o propósito comunicativo da narrativa.

Em seguida, outro estágio obrigatório do gênero foi a orientação. A orientação, em gêneros narrativos, incluindo a adaptação de fábulas para HQs, cumpre a função essencial de situar o leitor dentro da narrativa, fornecendo os elementos mínimos para que o enredo faça sentido.

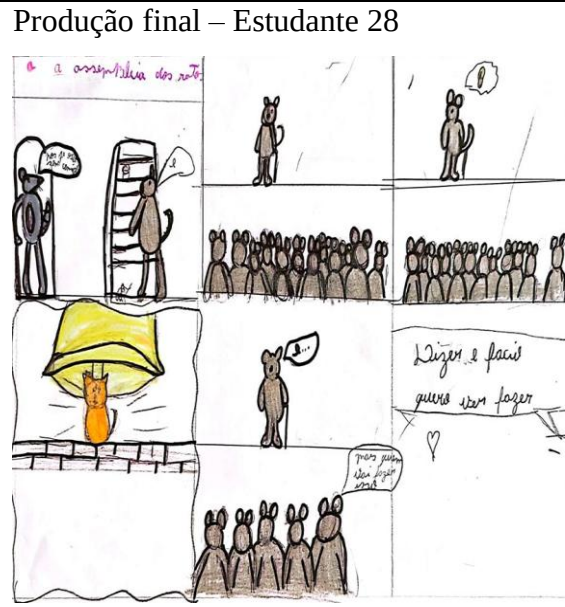
Na perspectiva de Hasan (1992), certos estágios são indispensáveis para que o gênero seja reconhecido socialmente. A orientação:

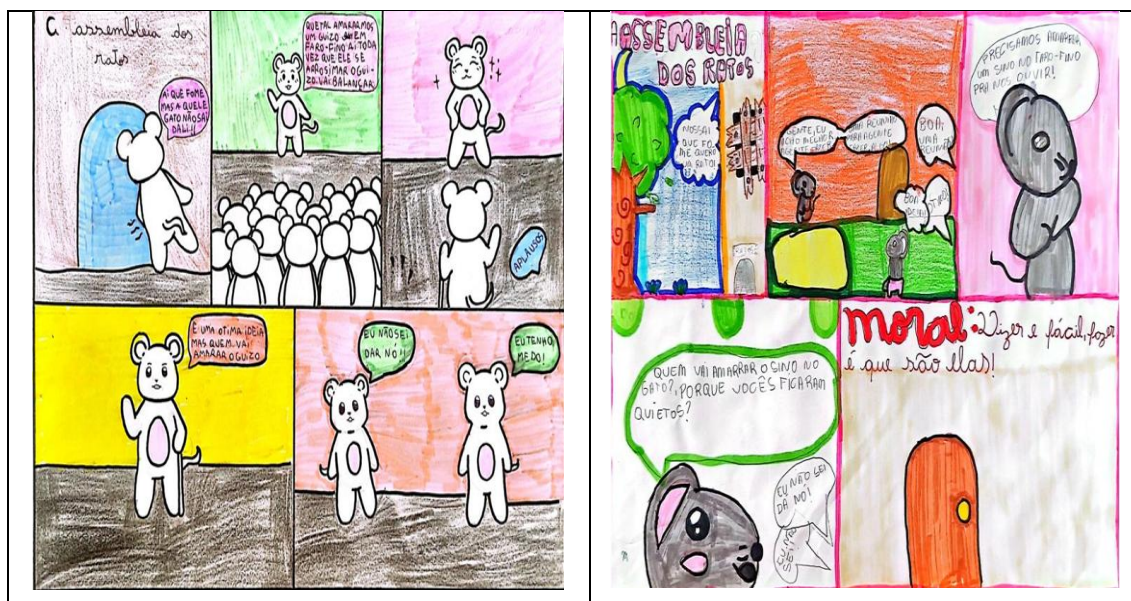
- Introduz o cenário (onde e quando se passa a história);

- Apresenta os personagens principais;
- Delimita o problema central ou conflito (neste caso, a luta pela sobrevivência);
- Antecipadamente abre caminho para a progressão narrativa (tentativas de solução e possível desfecho).

Mesmo em uma transposição intersemiótica (do verbal para o verbo-visual), a orientação mantém-se necessária. Nas HQs, ela pode aparecer: (a) visualmente, por meio do primeiro quadro que mostra o ambiente e os personagens; (b) textualmente, em balões ou legendas que situam o leitor (“Era uma vez...”, “Num bosque distante...”).

Assim, sem esse estágio, o leitor ficaria descontextualizado e não conseguiria compreender nem o problema nem as ações que se seguem.

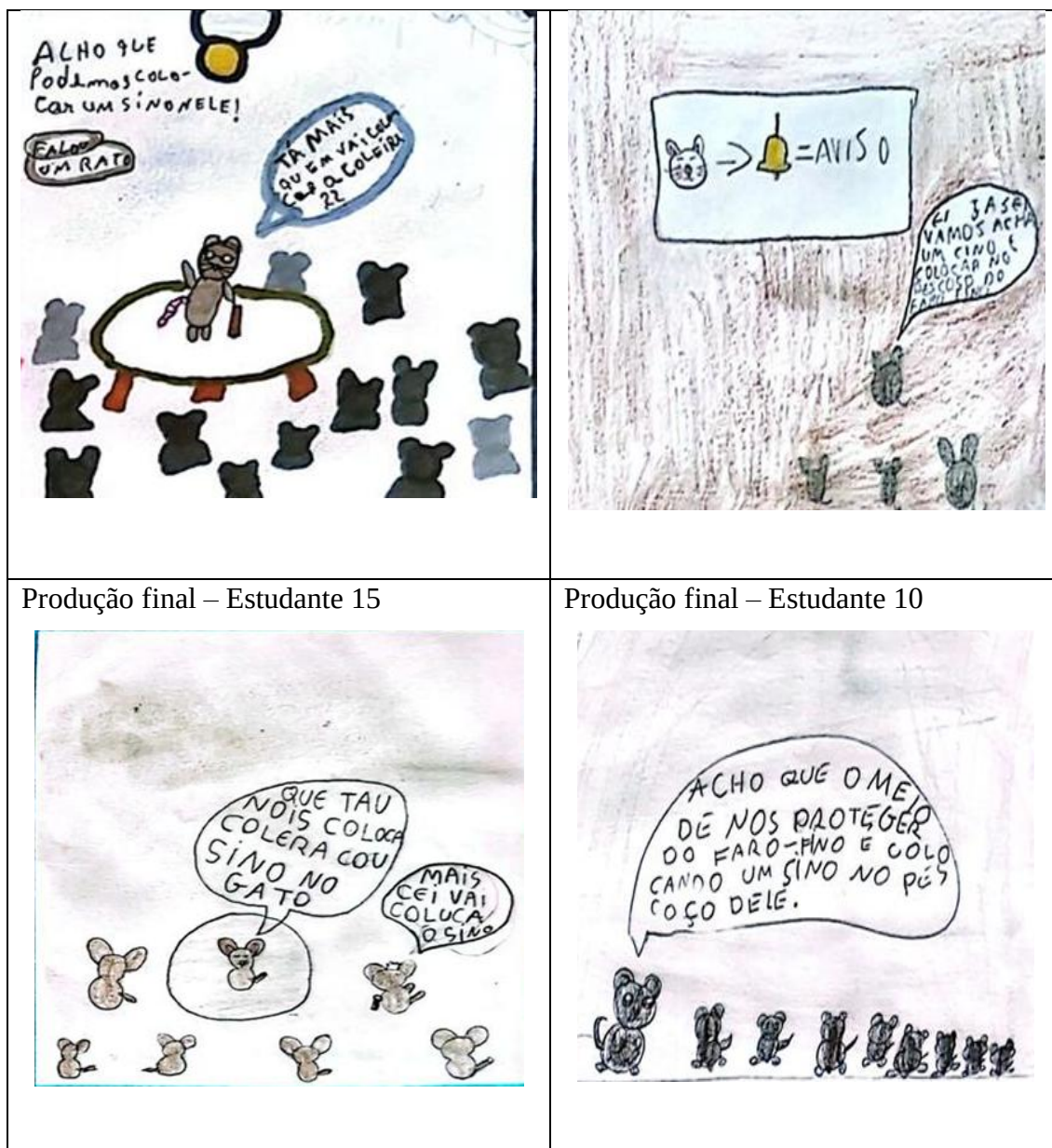
Exemplos nas produções dos estudantes – Orientação	
Produção final – Estudante 28 	Produção final – Estudante 25 
Produção final – Estudante 22	Produção final – Estudante 27



A orientação nas produções analisadas enfatizou o momento inicial da narrativa, em que os estudantes introduziram o cenário, os personagens e o conflito central da fábula. Observa-se que esse estágio foi representado de forma coerente e adequada ao gênero, indicando a compreensão da situação comunicativa e o domínio básico da estrutura narrativa. Os estudantes conseguiram contextualizar o problema enfrentado pelos ratos e apresentar a proposta de solução, configurando assim, o início da ação dramática. Essa etapa demonstrou que os alunos assimilaram o papel da orientação na construção do enredo, articulando texto e imagem de modo a introduzir o leitor no universo da história, o que reforçou a progressão narrativa e a intencionalidade comunicativa da produção.

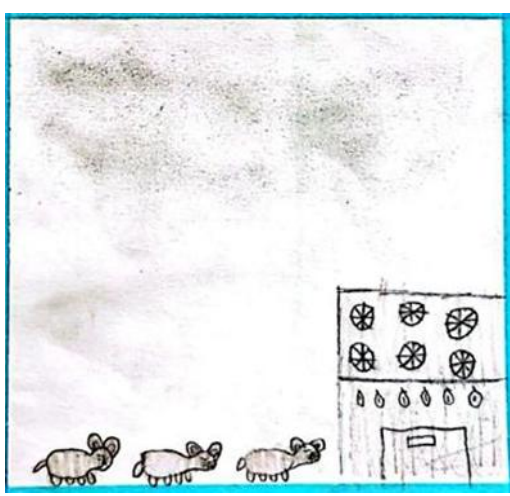
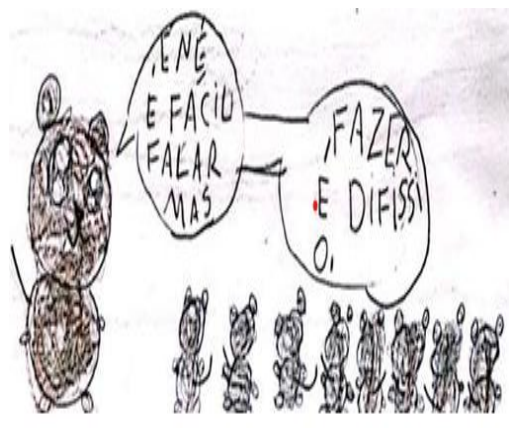
Outro estágio obrigatório foi a proposta de solução, realizada, nesta história, pelo plano de colocar um sino no gato:

Exemplos nas produções dos estudantes – proposta de solução	
Produção final – Estudante 21	Produção final – Estudante 20



A proposta de solução apresentada pelos estudantes indicou a compreensão da situação-problema da fábula, uma vez que todos representaram a sugestão dos ratos de colocar um sino no pescoço do gato como forma de aviso e proteção. Nas HQs analisadas, observou-se que essa ideia foi expressa por meio de balões de fala e de pensamento, revelando a capacidade dos alunos de articular linguagem verbal e visual para construir sentido. Assim, os estudantes conseguiram traduzir, em suas produções, o momento em que os personagens propuseram uma solução criativa para o problema coletivo, demonstrando apropriação do enredo e compreensão da estrutura narrativa da fábula.

Outro estágio obrigatório foi o desfecho. Nesta história, a confirmação do fracasso da estratégia traçada que mantém o gato livre:

Exemplos nas produções dos estudantes - Desfecho	
Produção final – Estudante 21 	Produção final – Estudante 15 
Produção final – Estudante 13 	Produção final – Estudante 10 

O desfecho das produções demonstrou que os estudantes compreenderam a moral e o encerramento da narrativa da fábula. O fechamento retomou a lição central da história que é a diferença entre propor e realizar uma ação, expressa tanto por meio de falas dos personagens quanto pela moral escrita no fim. Observou-se também a presença de expressões de emoção, como tristeza e frustração, que reforçaram o sentimento coletivo dos ratos diante da impossibilidade de executar a solução sugerida. Esse recurso demonstrou sensibilidade narrativa e coerência temática, revelando que os alunos compreenderam a função do desfecho como momento de reflexão e conclusão da trama. Assim, as produções mostraram avanços na articulação entre texto e imagem e na capacidade de sintetizar o ensinamento moral de forma clara e expressiva.

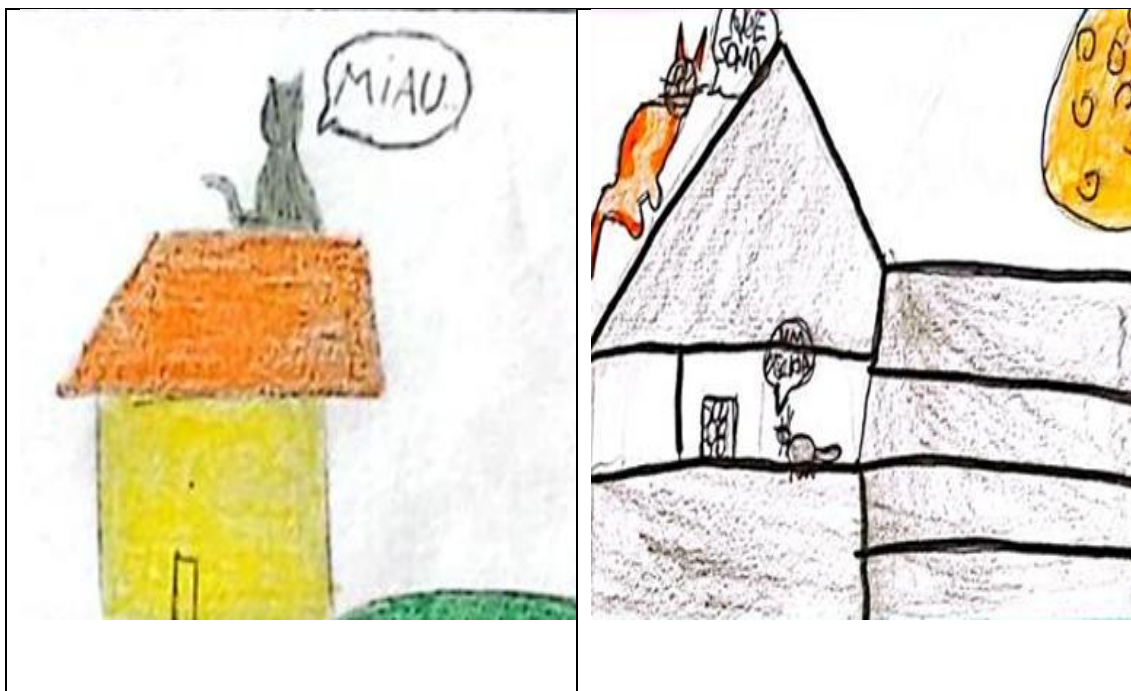
A recorrência desses estágios nas produções demonstrou que eles constituem o núcleo obrigatório da EGP para a adaptação de fábula em HQ, neste contexto escolar específico, mantendo a clareza da narrativa e a transmissão da moral.

3.3.2 Estágios opcionais

Os elementos opcionais que, embora enriqueçam a expressividade das narrativas, não afetam a clareza do enredo quando ausentes, cumprindo assim a definição de opcionalidade na Estrutura Potencial Genérica. Entre esses recursos, destacam-se alguns elementos.

Primeiramente, as onomatopeias, que produziram efeitos sonoros e dramatizaram a ação:

Exemplos nas produções dos estudantes – Onomatopeias	
Produção final – Estudante 1 	Produção final – Estudante 11 
Produção final – Estudante 23	Produção final – Estudante 24



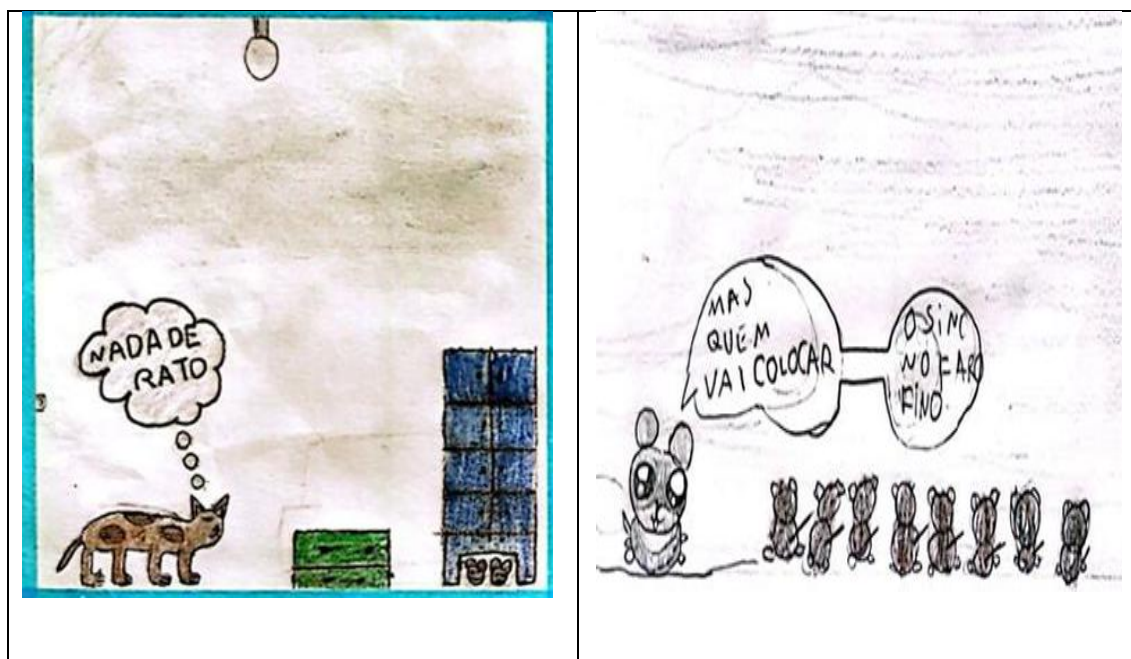
Outro estágio opcional analisado foi o detalhamento do espaço da obra. Neste caso, destacam-se os detalhes ambientais como o cenário urbano ou rural, as indicações de hora do dia, cuja omissão não compromete a sequência narrativa fundamental:

Exemplos nas produções dos estudantes – Detalhamento do espaço da obra	
Produção final – Estudante 16 	Produção final – Estudante 23
Produção final – Estudante 8	Produção final – Estudante 16



Também, as variações de perspectiva, notadamente destacando o gato ou os ratos, intensificam a emoção, mas não constituem estágio indispensável.

Exemplos nas produções dos estudantes – Variações de perspectiva	
Produção final – Estudante 21	Produção final – Estudante 4
Produção final – Estudante 15	Produção final – Estudante 10



Observam-se ainda recursos gráficos decorativos que surgem como estágios opcionais. Neste contexto, por exemplo, é possível identificar o sino presente em algumas produções e em outras não, porém, sem alterar o enredo:

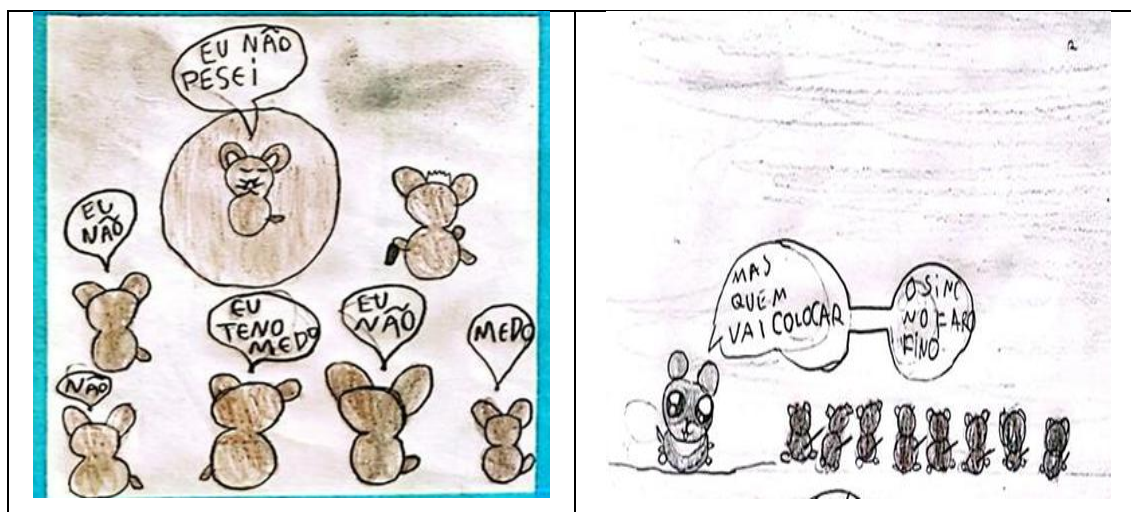
Exemplos nas produções dos estudantes – Recursos gráficos decorativos	
Produção final – Estudante 6	Produção final – Estudante 20
Produção final – Estudante 27	Produção final – Estudante 22



A diversidade e a distribuição irregular desses elementos confirmaram seu estatuto opcional, uma vez que sua presença ou ausência não compromete a progressão narrativa nem a finalidade da adaptação em quadrinhos.

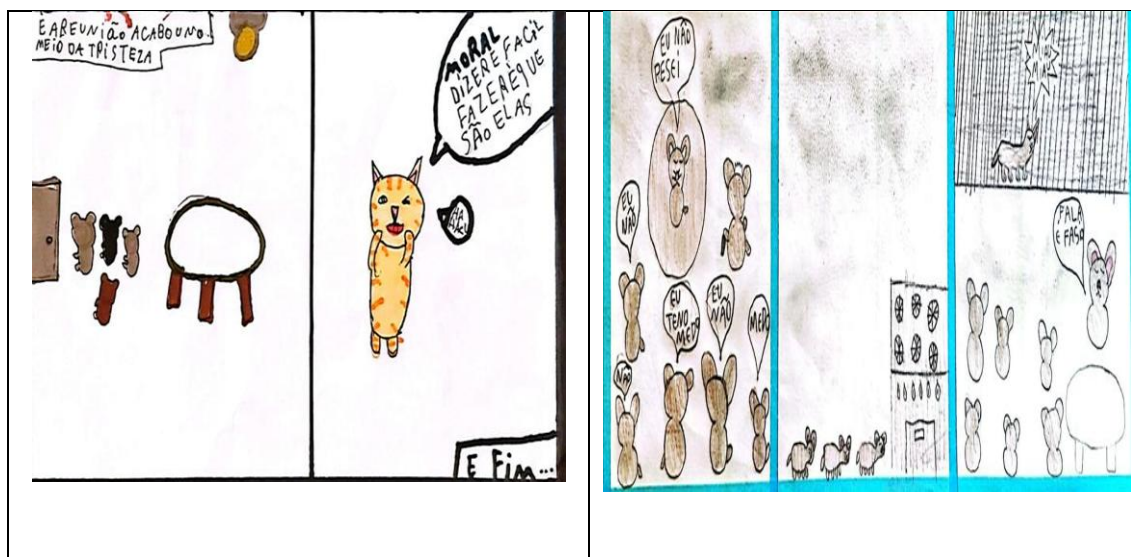
Do ponto de vista do enredo, um estágio opcional constante nessa história foi a deliberação e discussão do plano, quando os personagens explicitaram a inviabilidade da execução, pois nenhum rato se voluntariou.

Exemplos nas produções dos estudantes – Passagem/cena opcional do enredo	
Produção final – Estudante 21 <u>NA PLATEIA...</u>	Produção final – Estudante 20
Produção final – Estudante 15	Produção final – Estudante 10



A moral da fábula (“falar é fácil, fazer é difícil”) configura-se como um estágio opcional nas produções analisadas. Sua presença ou ausência não compromete a sequência fundamental da narrativa, já que a progressão textual permaneceu íntegra mesmo quando a moral não foi explicitada.

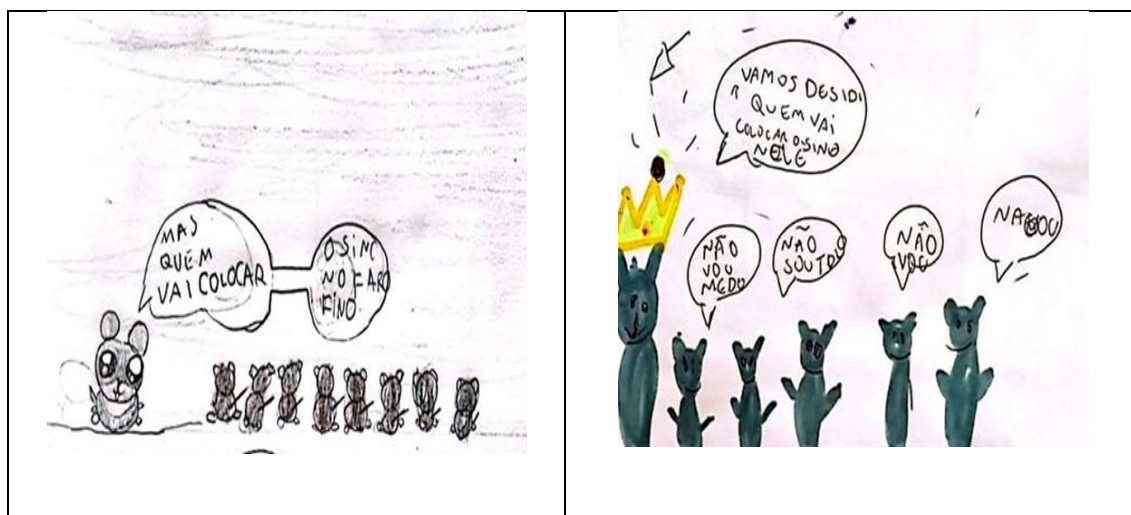
Exemplos nas produções dos estudantes	
Produção final – Estudante 1	Produção final – Estudante 26
Produção final – Estudante 10	Produção final – Estudante 15



3.3.3 Estágios recursivos ou iterativos

De acordo com a definição de estágio recursivo ou iterativo, aquele que pode se repetir sem comprometer a coerência global do gênero (Hasan, 2000, p. 53), a categoria que mais claramente manifestou esse comportamento nas HQs analisadas foi a deliberação/discussão. Esse estágio se desdobra em quadros sucessivos, nos quais diferentes ratos apresentaram suas negativas ou expressaram hesitações coletivas (“Quem vai colocar o sino?”; “Eu não!”), reforçando o impasse narrativo.

Exemplos nas produções dos estudantes – Deliberação/discussão	
Produção final – Estudante 27	Produção final – Estudante 26
Produção final – Estudante 10	Produção final – Estudante 11



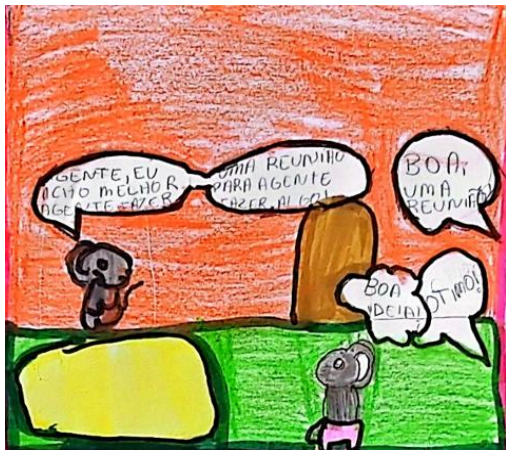
A deliberação e a discussão assumiram o papel de núcleo iterativo, esse padrão confirmou que os estudantes mobilizaram a iteratividade para manter o engajamento do leitor e realçar a moral da fábula (falar é fácil, fazer é difícil) sem alterar a sequência fundamental da narrativa.

3.3.4 Estágios sequenciais

O estágio sequencial na Estrutura Genérica Potencial refere-se à ordem predeterminada dos elementos que compõem um gênero textual, cuja disposição garante a progressão e a coerência da atividade comunicativa. De acordo com Hasan (2000, p. 53), essa sequência não pode ser reorganizada arbitrariamente, pois cada estágio cumpre uma função indispensável na construção do sentido global do texto. Trata-se, portanto, de uma característica que assegura a clareza do gênero, visto que a alteração da ordem estabelecida pode comprometer sua finalidade sociocomunicativa. Nessa perspectiva, o estágio sequencial constitui um eixo estruturante, orientando a organização do discurso e delimitando os passos necessários para a realização adequada da prática de linguagem.

Inicialmente, a orientação configura estágio obrigatório que fixa as condições iniciais do enredo, delimitando tempo, espaço, participantes e relações entre eles. Esse estágio estabelece um quadro de referência que reduz ambiguidades e prepara a progressão para a complicação. Em histórias em quadrinhos, a orientação aparece em quadros de abertura em plano geral, com marcas temporais, espaciais e enquadramentos que situam a cena, muitas vezes posiciona cenário e personagens de forma previsível.

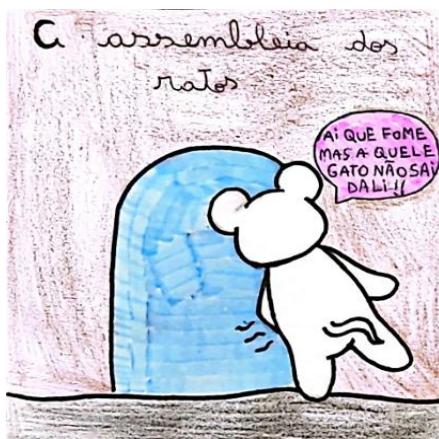
Assim, a orientação sustenta a coerência do gênero e viabiliza inferências para as etapas subsequentes. Tal estágio foi amplamente observado, em posição inicial, nas PFs.

Exemplos nas produções dos estudantes – Orientação	
Produção final – Estudante 27 	Produção final – Estudante 26 
Produção final – Estudante 25 	Produção final – Estudante 24 

Os exemplos dos estudantes destacaram o propósito interacional e esboço de cenário. Verbalmente, a convocação “gente, eu acho melhor a gente fazer uma reunião” instaurou o campo da atividade coletiva dos ratos e definiu a meta comunicativa (deliberar), enquanto as falas “boa ideia!”, “ótimo!” construíram um senso solidário e coeso. No plano visual, a porta ao centro, as cadeiras alinhadas configuraram o modo de reconhecimento situacional (reunião em ambiente doméstico), fixando quem está em cena e o porquê.

O próximo momento da sequência narrativa, a complicação, também descrita como evento disparador, constituiu estágio sequencial que rompeu o estado inicial de equilíbrio e instaurou o problema que orientou a trajetória para a resolução e introduziu o

conflito central, redefiniu as metas dos participantes e elevou a tensão textual. Nas HQs a complicação surgiu por planos próximos, onomatopeias ou balões exclamativos, que aumentaram saliência e dinamismo. Houve grande avanço desde a PI até a PF na observação deste elemento na cronologia dos fatos apropriados.

Exemplos nas produções dos estudantes – Complicação/Evento disparador	
Produção final – Estudante 24 	Produção final – Estudante 22 
Produção final – Estudante 20 	Produção final – Estudante 16 

Nos quadros apresentados, o gato apareceu faminto, vigiando a saída e ameaçando (“HAHAHA vou pegar”), enquanto os ratos exibiram medo e restrição de ação (“socorro!”, “ai que fome... o gato não sai dali”). O enredo, assim, fixou um obstáculo concreto: a presença do gato bloqueia o acesso ao alimento e à circulação, produzindo escassez e perigo condição que exigiu deliberação na assembleia.

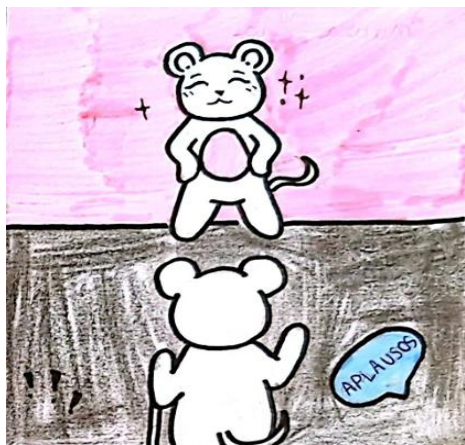
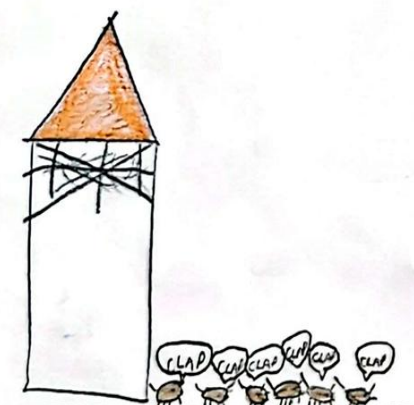
Outro estágio sequencial diz respeito às tentativas/manobras para resolver o problema e configuraram um ciclo entre a complicação; foi a resolução, pela qual os participantes mobilizaram estratégias para reduzirem a tensão e reorientarem o curso dos eventos. Esse estágio teve a presença da tentativa e do erro, apresentando incertezas e

possibilidades que externalizaram o planejamento de uma futura ação. As PFs marcaram este estágio em sequência apropriada em uma proporção muito melhor do que as PIs.

Exemplos nas produções dos estudantes – Tentativas/Manobras para resolver	
Produção final – Estudante 15 	Produção final – Estudante 10 
Produção final – Estudante 9 	Produção final – Estudante 4 

As tentativas/manobras para resolver apareceram na assembleia quando os ratos formularam o plano: “vamos amarrar/colocar um sino no pescoço do gato”. Predominou a proposição de ação “vamos...”, “que tal...”, “o meio de nos proteger...” e a adesão “boa ideia!”, “bravo!”, onomatopeia *CLAP CLAP*, compondo o ciclo da proposta e da aceitação. No plano multimodal, a centralidade do orador, a fila ou semicírculo de ouvintes e balões ampliados indicaram deliberação coletiva. Há uma solução escolhida, mas parcial, pois faltaram passos operacionais (quem, quando e como aproximar-se do gato).

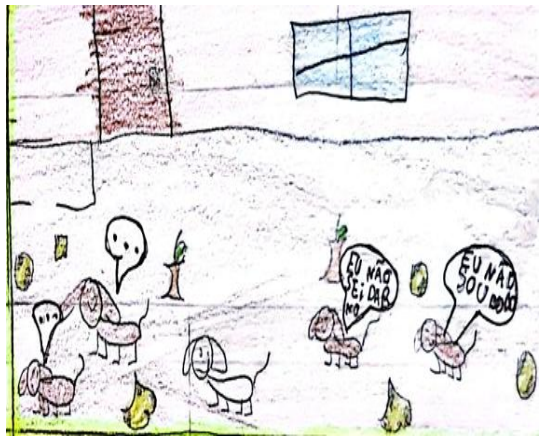
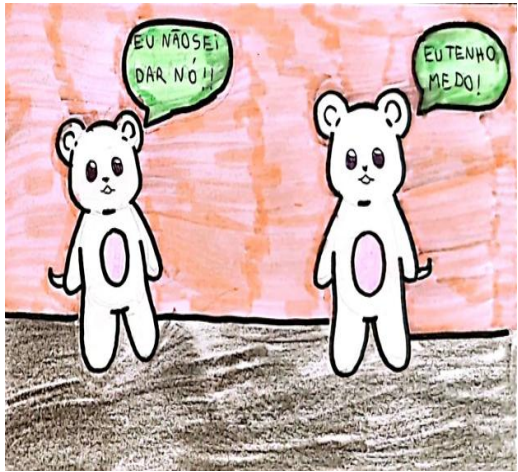
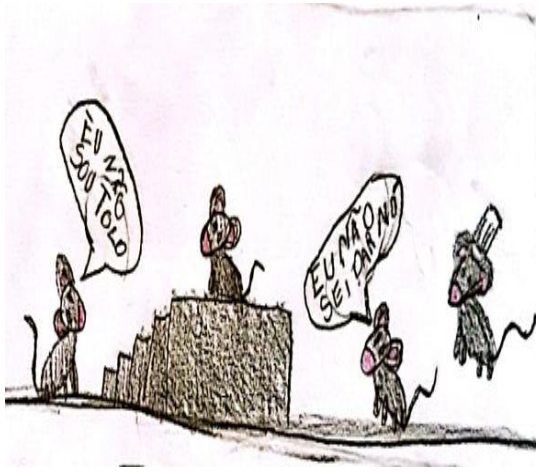
As PFs também apresentaram grande avanço na identificação, em sequência apropriada, o clímax, um estágio que constitui o ápice tensivo em que o curso dos acontecimentos se redefiniu e o enredo passou do eixo problemático para a via de resolução. Nessa etapa, as metas dos participantes mudaram, a incerteza diminuiu e uma consequência de grande alcance se impõe, tornando o retorno ao estado inicial praticamente inviável.

Exemplos nas produções dos estudantes – Clímax/Ponto de virada	
Produção final – Estudante 22 	Produção final – Estudante 16 
Produção final – Estudante 9 	Produção final – Estudante 8 

Nos exemplos mostrados, prevaleceram aplausos e a validação eufórica da proposta de enfrentamento ao gato com os balões “APLAUSOS/CLAP”, o que funcionou como avaliação positiva das manobras e o ápice do conflito gerado pelo gato.

A resolução foi a etapa que restaurou o equilíbrio após o clímax, encerrando a cadeia causal do enredo. Ela mostrou o que aconteceu depois do momento de maior tensão e respondeu ao problema da complicação. Esse desfecho pode assumir três formas: sucesso, com a meta alcançada e o equilíbrio restabelecido, fracasso, pois a meta não foi

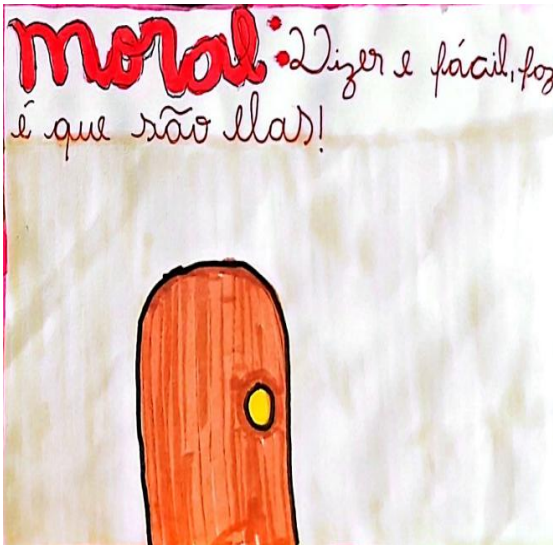
alcançada e se instala um novo equilíbrio, porém desfavorável ou transformação do estado inicial com a mudança de situações, valores ou relações, resultando em um novo cenário narrativo. Essa etapa foi essencial para conferir sentido e completude à história, permitindo que o leitor compreenda as consequências das ações e a evolução dos personagens ao longo do enredo.

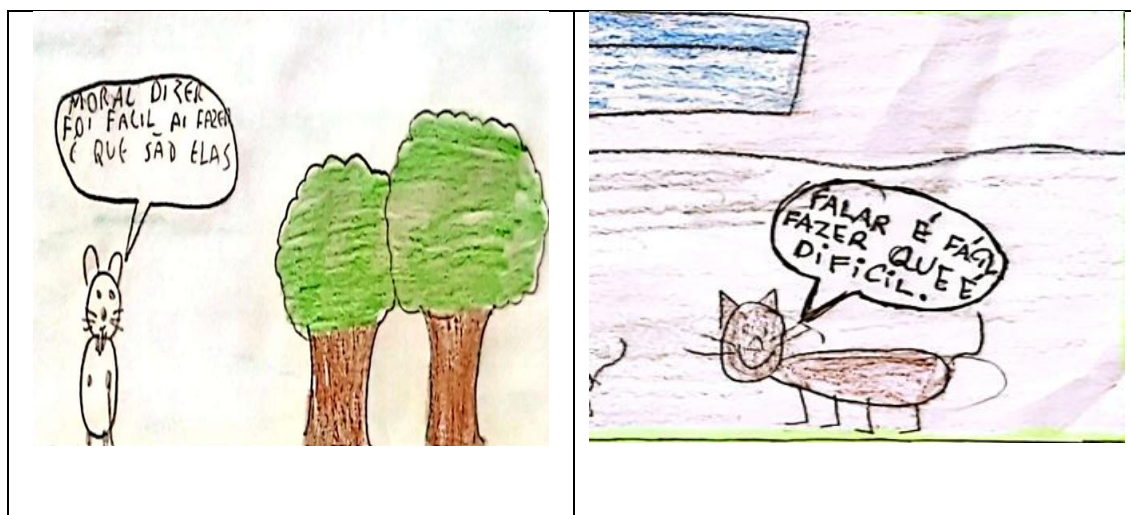
Exemplos nas produções dos estudantes – Resolução	
Produção final – Estudante 15 	Produção final – Estudante 17 
Produção final – Estudante 22 	Produção final – Estudante 14 

Na história adaptada pelos estudantes, a resolução apareceu com o fracasso do plano, pois após o clímax os personagens responderam com recusas e autolimitações “eu não”, “eu tenho medo”, “eu não sei dar nó”, “eu não sou bobo”. A repetição de enunciados na 1ª pessoa com negação e impossibilidade construiu a falta de adesão, o que encerrou a cadeia causal, a ideia foi boa, mas ninguém executou.

A disposição dos ratos em semicírculo, muitos de costas ou cabeças baixas, balões distribuídos estabilizaram um novo estado indicando que o plano foi abandonado e o risco permaneceu. É, portanto, uma resolução do tipo fracassada, que reestabelece a situação inicial desfavorável aos ratos com o gato ainda à espreita, causando fome e medo.

Por fim, as PFs demonstraram avanço desde a PI na consideração da moral, assim como a observância de sua posição final nas adaptações. Este estágio foi o da pós-resolução, que tornou explícita ou conduziu à inferência da lição extraída do percurso narrativo, convertendo o caso particular em orientação geral de conduta. No plano multimodal, tende a ocupar o último quadrinho sem linhas de ação, sinalizando o fechamento, o olhar do personagem para o leitor reforça a função de conselho. A moral mantém vínculo com a complicação e a resolução, evita repetir o enredo, formula-se de modo conciso, preserva alcance universal e não introduz novos eventos.

Exemplos nas produções dos estudantes – Moral/Ensino	
Produção final – Estudante 27 	Produção final – Estudante 17 
Produção final – Estudante 20	Produção final – Estudante 17



A análise do estágio moral nas HQs adaptadas pelos estudantes apresentou apropriação do gênero, pois a lição emergiu de modo explícito, convertendo a resolução do conflito em princípio geral para além do enredo. Predominou a construção “dizer, falar e fazer”, frequentemente intensificada por “é que”, o que conferiu concisão e efeito argumentativo de advertência. O marcador “Moral” sinalizou a função de fechamento e guiou a leitura, a inserção no balão de fala transferiu ao personagem o papel de conselheiro. Portanto, a presença estável da moral consolidou o núcleo de encerramento previsto e indicou a forma prescritiva do enunciado final.

4.Considerações Finais

Ao retomar o percurso deste trabalho, o objetivo central foi identificar e analisar as dificuldades enfrentadas por estudantes do 5º ano na produção de histórias em quadrinhos (HQs) a partir de fábulas, articulando uma intervenção pedagógica por meio de sequência didática e propondo um encaminhamento metodológico replicável para o ensino da produção verbo-visual desse gênero em contexto escolar. Tal objetivo ancorou-se no reconhecimento de lacunas formativas e na necessidade de estratégias que potencializassem o uso integrado de linguagem verbal e não verbal.

A intervenção adotou a pesquisa-ação, caracterizada por ciclos de planejamento, ação, observação e reflexão com participação ativa do professor e da turma, visando simultaneamente transformação da prática e geração de conhecimento. Esse movimento foi operacionalizado pela estrutura da sequência didática, contemplando produção inicial, módulos formativos e produção final, conforme o delineamento dos seus idealizadores.

As produções iniciais funcionaram como diagnóstico e guia estratégico para a intervenção, permitindo mapear saberes e defasagens e orientar as ações pedagógicas subsequentes.

O contexto de sala de aula heterogênea, com barreiras consolidadas à escrita e necessidade de fomentar competências previstas na BNCC (curiosidade intelectual, investigação, reflexão crítica e criatividade), embasou a pertinência da abordagem multimodal adotada. A turma contava com vinte e oito estudantes, condição que reforçou a diversidade de níveis de proficiência a contemplar. A participação familiar variou amplamente, influenciando devolutivas e exigindo que as atividades fossem integralmente realizadas no tempo escolar.

Ao fim da intervenção pedagógica os dados indicaram desempenhos contrastantes entre dimensões de compreensão e de transposição multimodal. Na identificação de personagens principais, a maioria obteve êxito, enquanto alguns estudantes realizaram a identificação parcial, sinalizando base de reconhecimento, mas com parcela relevante ainda em processo de discriminação entre personagens centrais e secundários.

Na compreensão do enredo, depois da intervenção pedagógica, a maioria realizou a leitura global adequada, embora persistam dificuldades de sequenciação lógica e relações causais. A moral da fábula mostrou-se como um ponto de avanço, pois um número elevado de estudantes passou a realizar tal registro.

Quanto à fidelidade ao texto fonte, a maioria dos estudantes mantiveram-se fiel, e a minoria não conseguiu, demonstrando assim domínio da estrutura narrativa, mas ainda com omissões ou alterações em parcela significativa.

Na transição de texto para imagem, a maioria dos participantes realizou a tarefa eficazmente enquanto uma parcela realizou parcialmente, apontando que a conversão de descrições verbais em representações visuais foi viável para a maioria.

A criatividade apresentou uma evolução modesta, revelando necessidade de mais estímulos dirigidos à expansão interpretativa e ao enriquecimento dos cenários e elementos visuais.

Na coerência visual entre imagens e narrativa, a maioria obteve êxito, indicando a compreensão dos vínculos entre texto e imagem, embora persistam casos de representação incompleta ou incongruente de alguns elementos importantes.

O uso da produção inicial como instrumento de leitura diagnóstica permitiu focar tanto a potencialização de habilidades já existentes quanto o enfrentamento das dificuldades mapeadas, alinhando a intervenção a metas de melhoria das produções

escritas. A análise final da Estrutura Genérica Potencial (EGP) das HQs mostrou a recorrência de alguns estágios obrigatórios (e.g. título, orientação, proposta de solução, desfecho), configurando núcleo narrativo estável na adaptação da fábula e sustentando clareza e transmissão da moral. Os estágios opcionais foram mais constantes nas produções finais, o que demonstrou avanço no entendimento do gênero por parte dos alunos e, consequentemente, melhoria em sua produção textual.

A recorrência de situações de conflito, a proposta de solução, deliberação e desfecho em praticamente todas as produções finais mostra a apropriação do gênero adaptado e oferece base para delinear práticas pedagógicas replicáveis no ensino de HQs derivadas de fábulas. Tal estabilidade estrutural, conjugada ao diagnóstico de fragilidades localizadas na explicitação da moral e na ampliação de recursos criativos, revela que os estudantes internalizaram a estrutura mínima necessária para a clareza e a progressão do enredo, ainda que careçam de mediações adicionais para sofisticar camadas avaliativas e ampliar a densidade expressiva verbo-visual.

As atividades desenvolvidas apontam grandes contribuições pedagógicas como a disponibilização de um modelo procedimental de sequência didática aplicável a outros contextos de séries iniciais para o ensino de adaptação literária em HQ e o fortalecimento de práticas de letramento multimodal em consonância com diretrizes de desenvolvimento crítico, criativo e investigativo.

Os resultados convergem para a constatação de que o enfoque pela sequência didática, articulando arcabouço teórico multimodal e diagnóstico inicial, estimulou avanços em componentes de compreensão narrativa e estrutural, ao mesmo tempo em que apontou pontos críticos como a criatividade e a diagramação.

Ao fim deste percurso, o estudo demonstrou que a combinação entre diagnóstico inicial, mediações por meio da sequência didática e foco na articulação verbo-visual permitiu aos estudantes internalizar a estrutura da adaptação da fábula em HQ, ainda que persistam brechas pontuais na explicitação da moral, na exploração criativa e na organização espacial dos quadros. A consolidação da estrutura narrativa, aliada ao uso dos recursos multimodais constitui um avanço pedagógico concreto e transferível para outras práticas de letramento no ensino fundamental. O trabalho deixa, assim, uma contribuição dupla: oferece um modelo metodológico replicável para o ensino de gêneros multimodais em séries iniciais e ressalta que o fortalecimento da autoria discente depende de intervenções que combinem estruturação e abertura interpretativa para os jovens

escritores. Assim, é necessário manter vivo, no cotidiano escolar, um espaço de criação em que a leitura crítica e a produção ética continuem a se sustentar mutuamente.

Referências

- ABÍLIO, E. C.; MATTOS, M. S. de. Letramento e leitura da literatura. In: CARVALHO, M. A. F. de; MENDONÇA, R. H. M. (Orgs.). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006, p. 84-95.
- ALVES, Luiza Maria Leite Machado. **Leitura de fábulas e escrita: percurso de subjetivação ética do aluno-professor**. / Luiza Maria Leite Machado Alves – Taubaté: UNITAU, 2007.
- BAGNO, M. (Org.). **Linguística da norma**. 2.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- BAGNO, Marcos. Fábulas fabulosas. **Práticas de leitura e escrita**, p. 50-53, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhaïlovich. **Speech genres and other late essays**. University of Texas press, [1986]2010.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhaïlovich. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARTHES, Roland. **S/Z**. Paris: Seuil, 1970.
- BAZERMAN, Charles. Analyzing the multidimensionality of texts in education. In: **Handbook of complementary methods in education research**. Routledge, 2006. p. 77-94.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** Proposta preliminar. Abr. 2016b. Disponível em: <Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#!/site/inicio> >.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC, 2017. p. 9.
- CARVALHO, Diógenes Buenos Aires de. **A adaptação literária para crianças e jovens: Robinson Crusoé no Brasil**. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Letras) – PPBLetras/Faculdade de Letras/PUCRS, 2006a.
- CARVALHO, Djota. **Educação Está No Gibi**. São Paulo: Papirus Editora 2006b.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, p.53, 2022.
- COLOMER, Teresa. **La enseñanza de la literatura como construcción de sentido**. Barcelona: Graó, 2007.
- COSTA, S. R. A construção de “títulos” em gêneros diversos: um processo discursivo polifônico e plurissêmico. In: ROJO, R. (Org). **A prática de linguagem em sala de aula**. São Paulo: Educ; Campinas: Mercado de Letras, 2002.

DE BARROS, Cláudia Graziano Paes. Capacidades de leitura de textos multimodais. **Polifonia**, v. 16, n. 19, 2009.

DE OLIVEIRA, Ulisses Tadeu Vaz. Ideologia em gêneros discursivos pela análise associada da Linguística Sistêmico-Funcional e Linguística de Corpus: cantigas galego-portuguesas. **Domínios De Lingu@gem**, 11(2), 2017, p.394-417

DENZIN, Norman K., LINCOLN, Yvonna S. et al. **O planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed e Bookman. 2006.

DIONÍSIO, A.P. **Gêneros multimodais e letramento. Gêneros textuais: reflexões e ensino**, v. 2, 2006.

DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro] Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95 – 128.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In.: SCHNEUWLY, B.;

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização. Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

DOS SANTOS, T.C.; PEREIRA, E.G.C. Oficinas de Histórias em Quadrinhos como recurso pedagógico no ensino de Ciências. **Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas**, n. Extra, p. 3200-3204, 2013.

EGGINS, S. **An introduction to systemic functional linguistics**. London: Pinter, 1994.

ELIAS, V. M. S, & Silva, S. L. (2018). Multimodalidade na escrita de artigos científicos: aspectos teórico-analíticos e contribuições para o ensino. **Linha D'Água**, 31(1), 111-125.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

FREITAS, V. S.; DIKSON, D. **Retextualizando das fábulas aos quadrinhos: Um estudo sobre os aspectos da retextualização escrita em sala de aula**. *Entretextos*, Londrina, v. 20, n. 2, p. 145–174, 2020. DOI: 10.5433/1519-5392.2020v20n2p145. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/40699>. Acesso em: 31 jul. 2023.

GERALDI, João. **Portos de Passagem**. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

GOUVEIA, C.A.M. Texto e gramática: uma introdução à linguística sistêmico-funcional. **Matraga-Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ**, v. 16, n. 24, 2009.

GRANSTRÖM, B., House, D., & Karlsson, I. (Eds.). (2002). **Multimodality in language and speech systems** (Vol. 19). Springer Science & Business Media.

HALLIDAY M A K & Hasan, R. 1976. **Cohesion in English**. London: Longman.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. 2. ed. London: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. **An introduction to Functional Grammar**. 3rd edition, London: Hodder Arnold, 2004.

HALLIDAY, M. A. K.; Matthiessen, C. M. I. M. **Halliday's introduction to functional grammar**. 4. ed. London e New York: Routledge, 2014.

HASAN, R. (1995). The conception of context in text. In: Peter H. Fries & Michael J. Gregory (Eds.). **Discourse in Society: Systemic Functional Perspectives. Meaning and Choice in Language: Studies for Michael Halliday. Advances in Discourse Processes**. Vol. L. Norwood, NJ: Ablex, p.183-283.

HASAN, R. 2009. The place of the context in a systemic functional model. In: M.A.K. Halliday & Jonathan Webster (Eds.). **A companion to systemic functional linguistics**. Londres & Nova York: Continuum. p. 166-189.

HASAN, R. The structure of a text the identity of text. In: Halliday, M. A. K.; Hasan, R. **Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. Oxford: Oxford University press, 1989.

JAKOBSON, Roman. **On linguistic aspects of translation**. In: BROWER, Reuben A. (org.). **On translation**. Cambridge: Harvard University Press, 1959. p. 232-239.

JEWITT, Carey; BEZEMER, Jeff; O'HALLORAN, Kay. **Introducing multimodality**. Routledge, 2016.

KRESS, G.; Van LEEUWEN, T. **Reading images: The Grammar of Visual Design**. London: Routledge, 2006.

KRESS, G., & Van LEEUWEN, T. **Reading images: The grammar of visual design**. Routledge, 2020.

KRESS, G., LEITE-GARCÍA, R., & Van LEEUWEN, T (1997). Discourse semiotics. **Discourse as structure and process**, 1, 1997, p. 257-289.

KRESS, G., LEITE-GARCÍA, R., & Van LEEUWEN, T. Semiótica discursiva. In **El discurso como estructura y proceso**. Gedisa, 2000, p. 373-416.

MACHADO, I. A. **Literatura e redação: os gêneros literários e a tradição oral**. São Paulo: Scipione, 1994.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, v. 3, 2004.

MARTIN, J.R. **English text: system and structure**. Amsterdam: Benjamins, 1992.

MARTIN, J.R. A contextual theory of language. In: COPE, B., KALANTZIS (eds.) **The powers of literacy: a genre approach to teaching writing**. Pittsburgh: Pittsburgh Press, 1993, p. 116-136.

MATTHIESSEN, C. M. I. M. Register in the round: diversity in a unified theory of register analysis. In: Ghadessy, Mohsen (Org.). **Register analysis: theory and practice**. Londres: Pinter Publishers, 1993.

MATTHIESSEN, C. M. I. M. **Register in the round: registerial cartography. Functional Linguistics**. Volume 1, Issue 1, October 2013 (Springer Verlag), 2013.

MCCLOUD, Scott; WIATER, Stanley; BISSETTE, Stephen R. Scott McCloud: Understanding Comics. *Comic Book Rebels: Conversations with the Creators of New Comics*, 1993, 3-16.

MELO, K.C. **Uma linguagem alternativa no ensino escolar: as histórias em quadrinhos na mediação do ensino e aprendizagem da geografia**. Ateliê Geográfico, v. 7, n. 1, p. 260-283, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

PROPP, Vladimir. **Morphology of the Folktale**. 2. ed. Austin: University of Texas Press, 1968. Originalmente publicado em 1928.

RAMA, A. Vergueiro, W.(orgs). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 3ed. São Paulo: Contexto, 2006.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Análise de gênero textual concepção sócio-retórica**. UFAL, 2005.

SIMÕES, A.C. **A configuração de gêneros multimodais: um estudo sobre a relação gênero-suporte nos gêneros discursivos tira cômica, cartum, charge e caricatura**. Viçosa, 2010. 140f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Viçosa.

SIQUEIRA, L. M., & Porto, L. T. (2020). BNCC para o Ensino Fundamental e Gêneros Digitais na sala de aula. **Literatura em Debate**, 14(26), 3-15.

SOARES, M. (2002). Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, 23, 143-160.

TEIXEIRA, L.; FARIA, K.; DE SOUSA, S. M. Textos multimodais na aula de português: metodologia de leitura. **Revista Desenredo**, [S. l.], v. 10, n. 2, 2014. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/4295>. Acesso em: 28 jul. 2023

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

VERGUEIRO, W. Uso das HQs no ensino. In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (Orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004. p. 7-30.

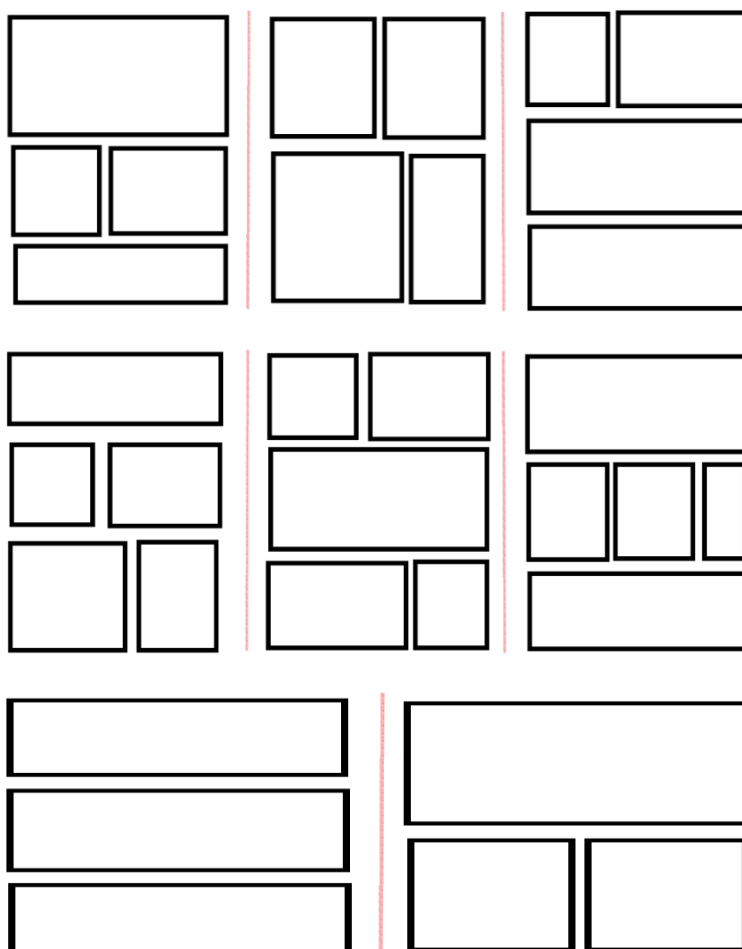
VIAN JR, O. O ensino de inglês instrumental para negócios, a linguística sistêmica-funcional e a teoria de gênero/registo. **The ESPECIALIST**, v. 24, n. 1, 2003.

Anexos

ANEXO 1

Tipos de quadros

Quadro ou vinheta -também são chamados de quadrinhos, em cada um deles podem acontecer uma ou mais ações. O formato predominante nas produções é o retangular ou o quadrangular, eles têm a finalidade de delimitar, separar, isolar uma ação, indicar o espaço de uma ação entre as diferentes imagens apresentadas, fatores que dão dinamismo as sequências da narrativa e ao processo de leitura. A maneira como os quadros são colocados na página pode facilitar ou dificultar a leitura da história, realizamos a leitura da esquerda para a direita e da parte superior para a inferior, tal condição deve ser respeitada durante a escrita, para que a leitura seja possível.



<https://www.historiajaragua.com.br/2015/06/hqp3layout.html>

ANEXO 2

Tipos de balões

Balão: é frequentemente utilizado para indicar as falas e pensamentos das personagens de uma HQ aparecem dentro de balões. A personagem pode estar cochichando, sonhando, pensando, gritando ou ainda realizando qualquer outro tipo de ação, para que a comunicação e a transmissão da mensagem alcancem de maneira eficiente o leitor e ele compreenda o que está acontecendo na história narrada, o balão é usado em formatos diferentes de acordo com cada caso, com o objetivo de deixar a história mais detalhada e interessante.

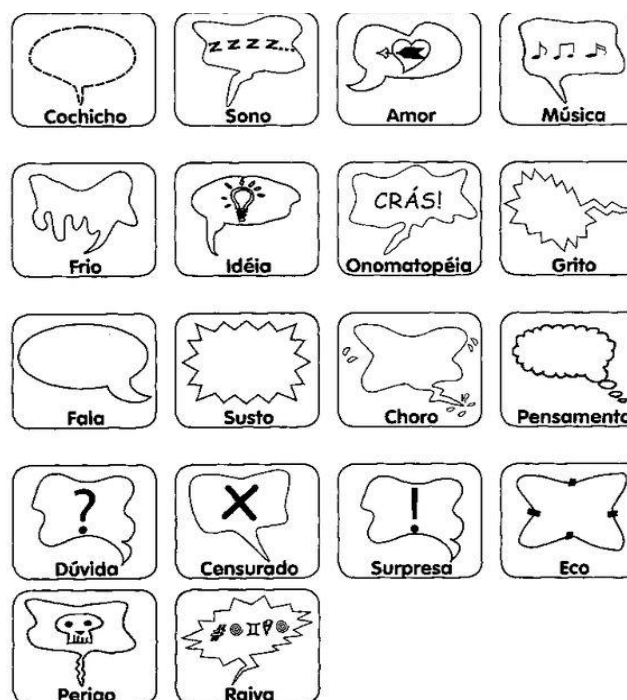


Fonte: <http://nerdseotomeuniverse.blogspot.com.br/2014/08/historias-em-quadrinhos-e-tirinhas.html>

ANEXO 3

Tipos de linhas de balões

Nas histórias em quadrinhos os balões estabelecem a função de unir as falas e a imagem. Porém, antes de realizar a leitura do texto presente no balão, o leitor já tem suposições daquilo que acontecerá na cena, poderá ocorrer a identificação de um sonho, se o personagem está assustado, com medo, falando ou gritando. Dessa maneira as linhas usadas para caracterizar os balões podem indicar a fala e também o estado emocional da personagem.



ANEXO 4

Sinais de Pontuação

- Interrogação (?)
- Exclamação (!)
- Ponto Final (.)
- Vírgula (,)
- Reticências (...)
- Travessão (-)
- Dois pontos (:)

O desenvolvimento do texto narrativo nas HQs é marcado pelo uso de frases interrogativas e exclamativas e também pelo uso das reticências, estas permitem que o leitor use a imaginação para compor a lacuna de pensamento deixada pelo autor. Este pensamento será composto pelas vivências, emoções, bem como pelas relações histórico – culturais e pessoais. As trocas de quadrinhos dispensam o uso escrito dos conectivos, o leitor realizará a ligação dos fatos dando coerência a história. A pontuação usada nas frases favorece durante a leitura a entonação adequada, na entonação indicada pelos sinais de pontuação poderão ser indicadas dúvidas, sustos, surpresas, arrependimentos ou algum outro sentimento. É possível afirmar que os sinais de pontuação atribuem sentido as frases presentes nos quadrinhos em vários tipos de leitura, da oral até a em voz alta, facilitando a interpretação dos fatos narrados.

ANEXO 5

Onomatopeias

A onomatopeia é o uso de uma palavra que sintetiza a situação indicada pelo som dos animais ou objetos.



Assim, as onomatopeias são usadas para descrever os sons produzidos de maneira natural ou criados pelo homem, com as mais diversas variações: toque de telefone, canto das aves, miados, latidos, impactos e muitos outros. Nas HQs as onomatopeias podem ser utilizadas da seguinte maneira:



Fonte: <https://w20.b2m.cz/post/historias-em-quadrinhos-com-onomatopeias-da-turma-da-monica.html>

Exemplos de onomatopeias:

Explosão: Bum! Kabum!

Quebra: Crack! Krak! Skrek!

Batida: Crash!
 Queda na água: Splash!
 Pingos de chuva: Plic! Plic! Plic!
 Trovão: Cabrum! ou KRAK-A-BOOM!
 Golpe ou soco: Pow! Soc!
 Sono: ZZZZZZZZZZZZZZZZZ!
 Campainha/interfone: Ding Dong, Ring! Ring! (também serve para telefone)
 Beijo: Smack!
 Tiro: Bang!, Blam!, Bam!, Pow!
 Cavalgada: pocotó! pocotó
 Vento forte: Vooosh!
 Carro de polícia : EEEEEEEEEEEEEEEEEOOOOHH
 Raios: KKKRRAAKKK
 Freio: SKREECH
 Carro acelerando: VVRRRRRRROOOOOMMMMMM!! ou VRUUMMMM ou Vrum-Vrum
 Relógio ou cronometro: Tic-Tac ou Tique-Taque
 Tosse: cof-cof
 Choro: Buááá
 Palmas: Clap clap

Fonte: <https://www.desenhadorecordatorios.com/post/conhecendo-os-quadrinhos-parte-10-onomatopeias>

ANEXO 6

Significação das cores

Nas produções artísticas desenvolvidas pela humanidade no decorrer do tempo o uso das cores sempre foi um grande aliado dos artistas em todos os meios visuais. As cores foram incorporadas as HQs, nesta fase a presença das cores favoreceu o aumento das vendas, só que também aumentou os custos. Os quadrinhos coloridos assumiram um novo poder **icônico**: como as cores das roupas permaneciam as mesmas, quadrinho após quadrinho, elas passaram a **simbolizar** personagens na mente do leitor.



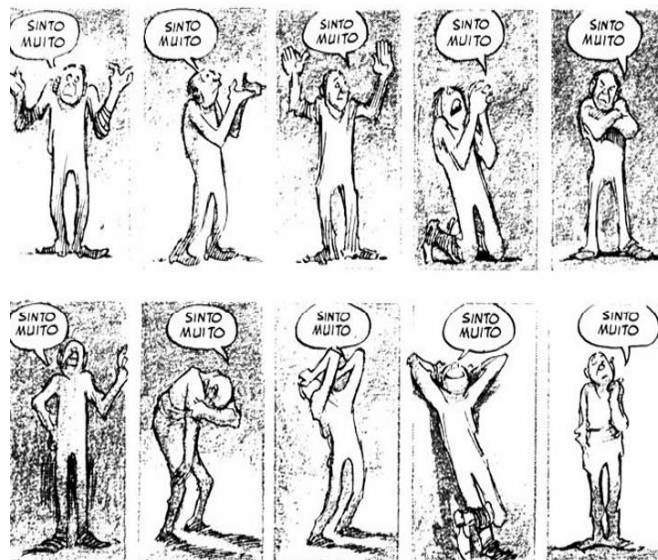
As cores são muito importantes em uma HQ (ou em qualquer coisa), elas têm um poder incrível de transformar a narrativa. Vamos fazer uma pequena comparação:



A imagem 3 está carregada de emoção, sendo esta proporcionada pelo uso das cores

Fonte: <https://designculture.com.br/hqs-como-processo-de-design-03-diagramacao-e-cores/>

ANEXO 7

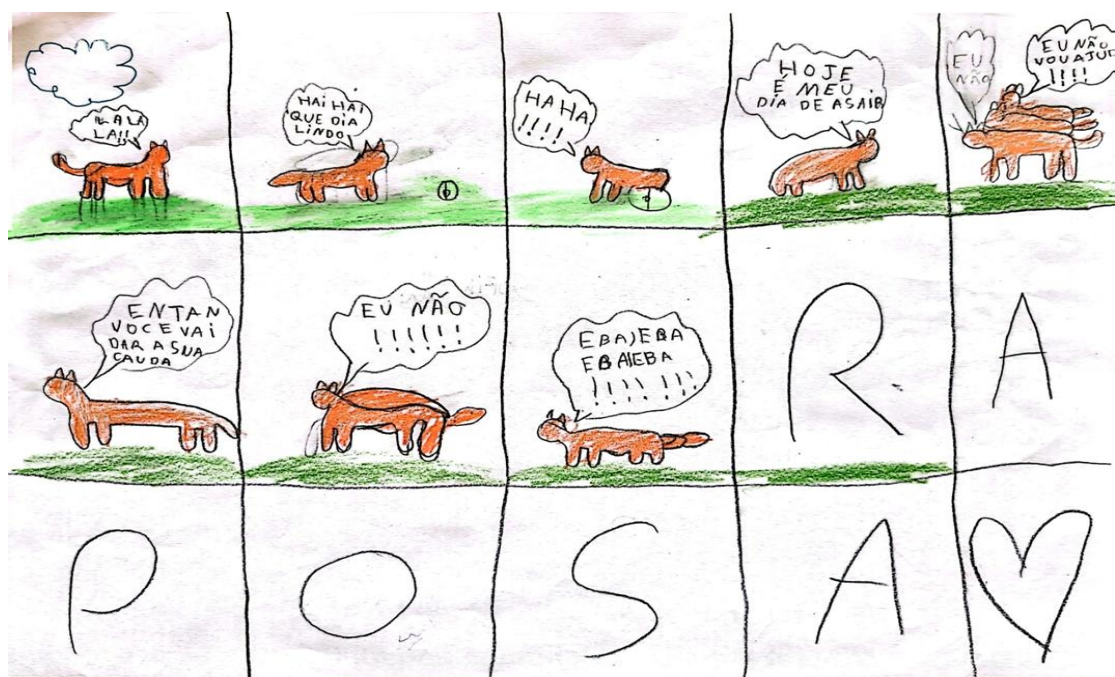
Posicionamento do texto visual e verbal

A palavra escrita muda de interpretação de acordo com a apresentação visual expressa pela linguagem não-verbal.

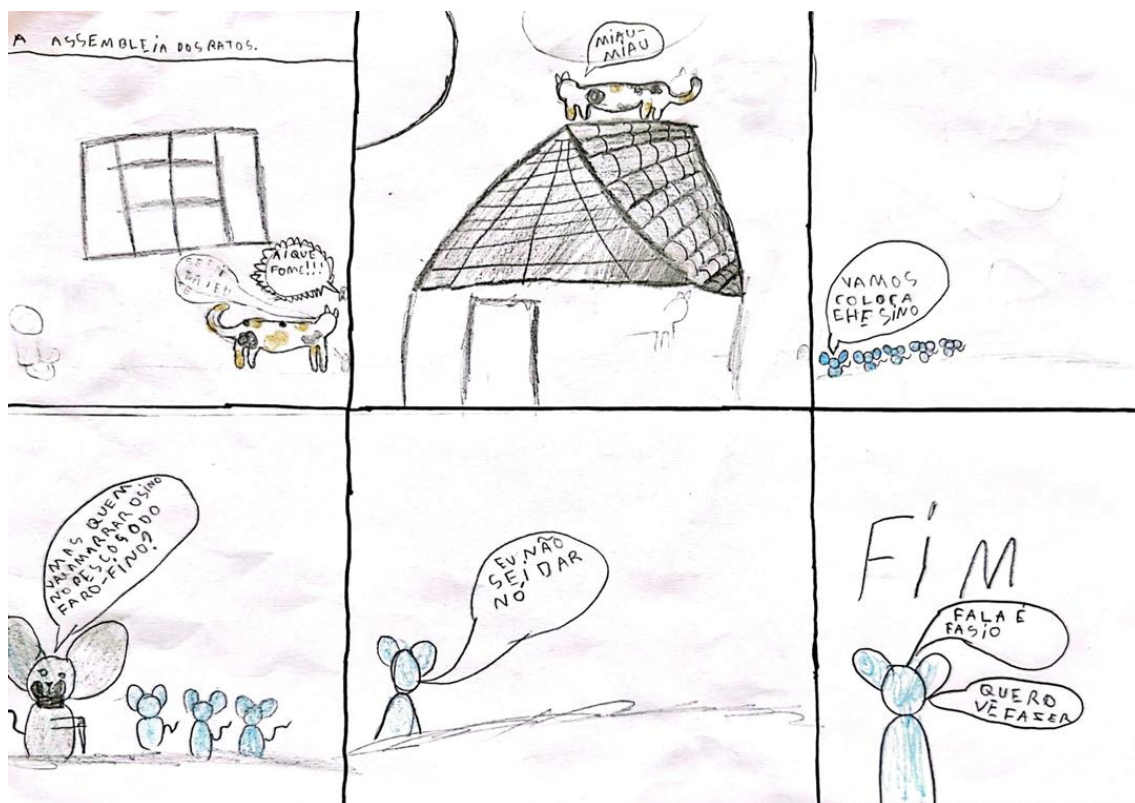
ANEXO 8

PIs e PFs

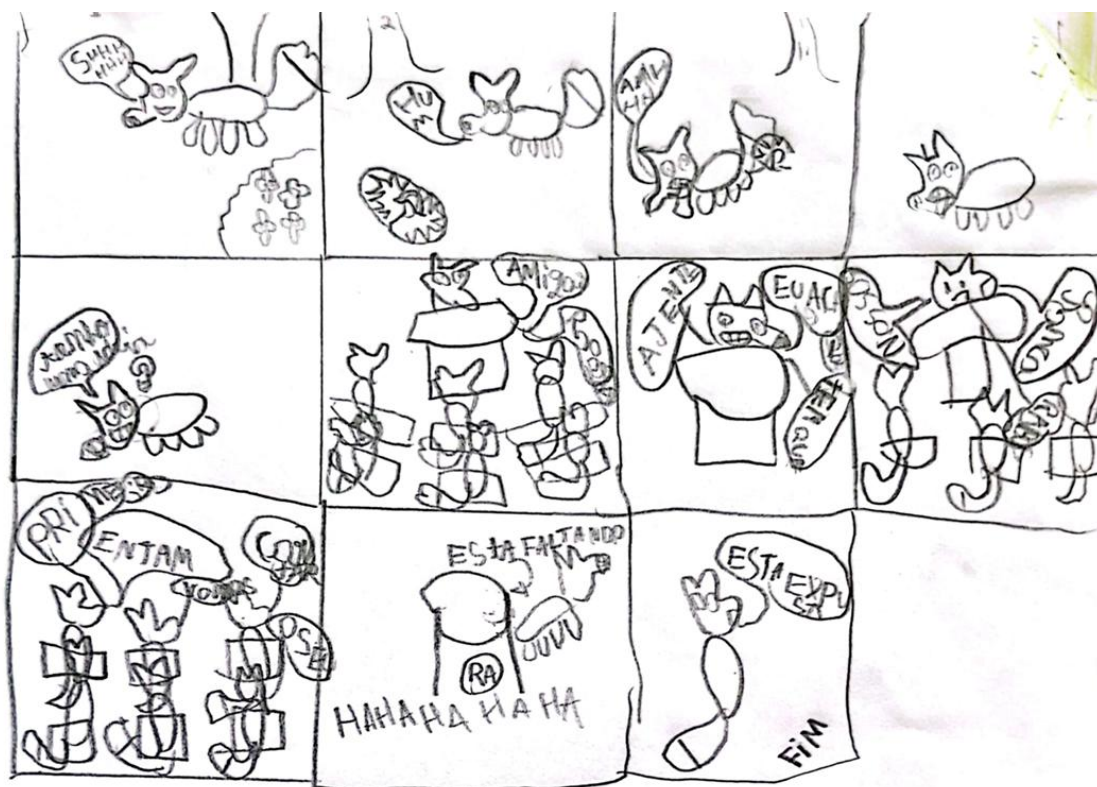
Produção Inicial – Estudante 1



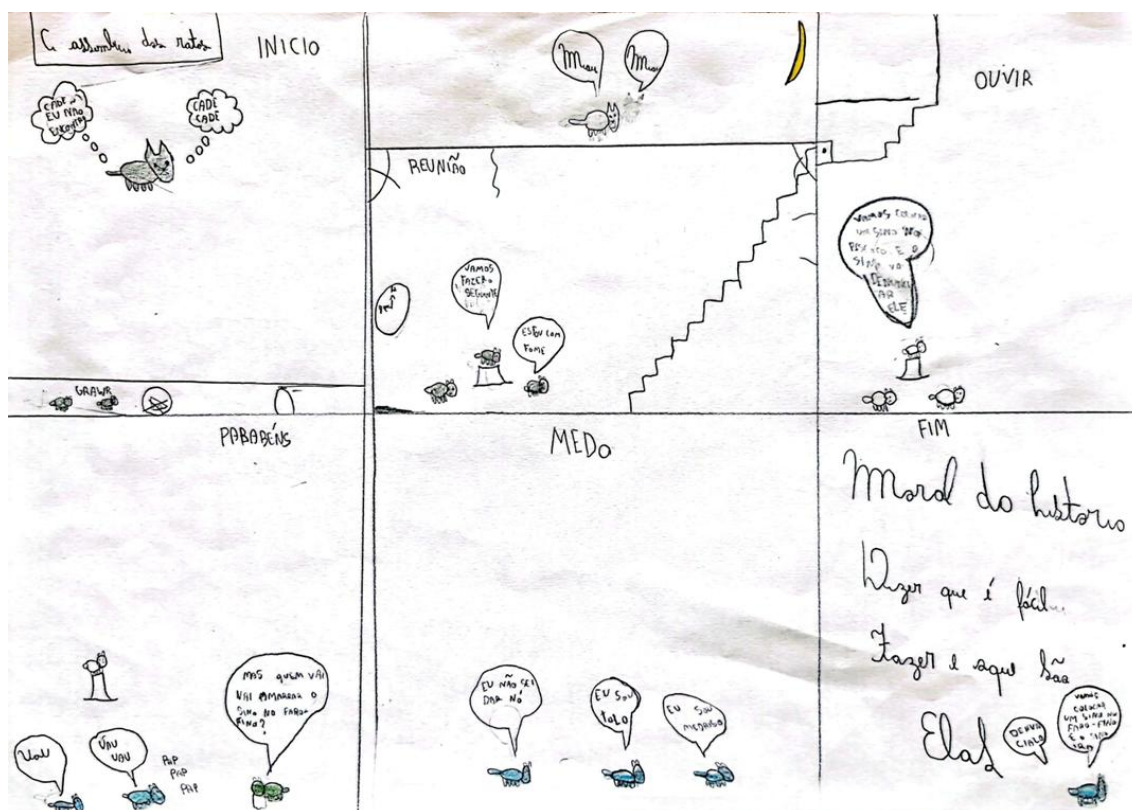
Produção Final – Estudante 1



Produção Inicial – Estudante 2



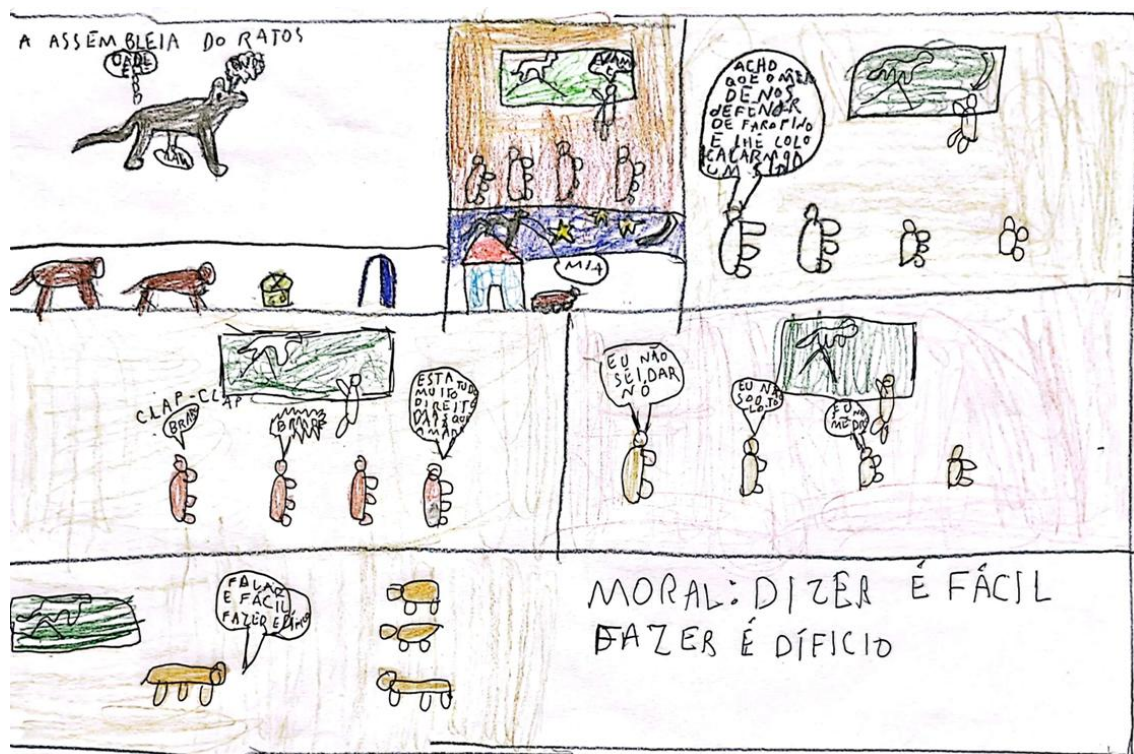
Produção Final – Estudante 2



Produção Inicial – Estudante 3



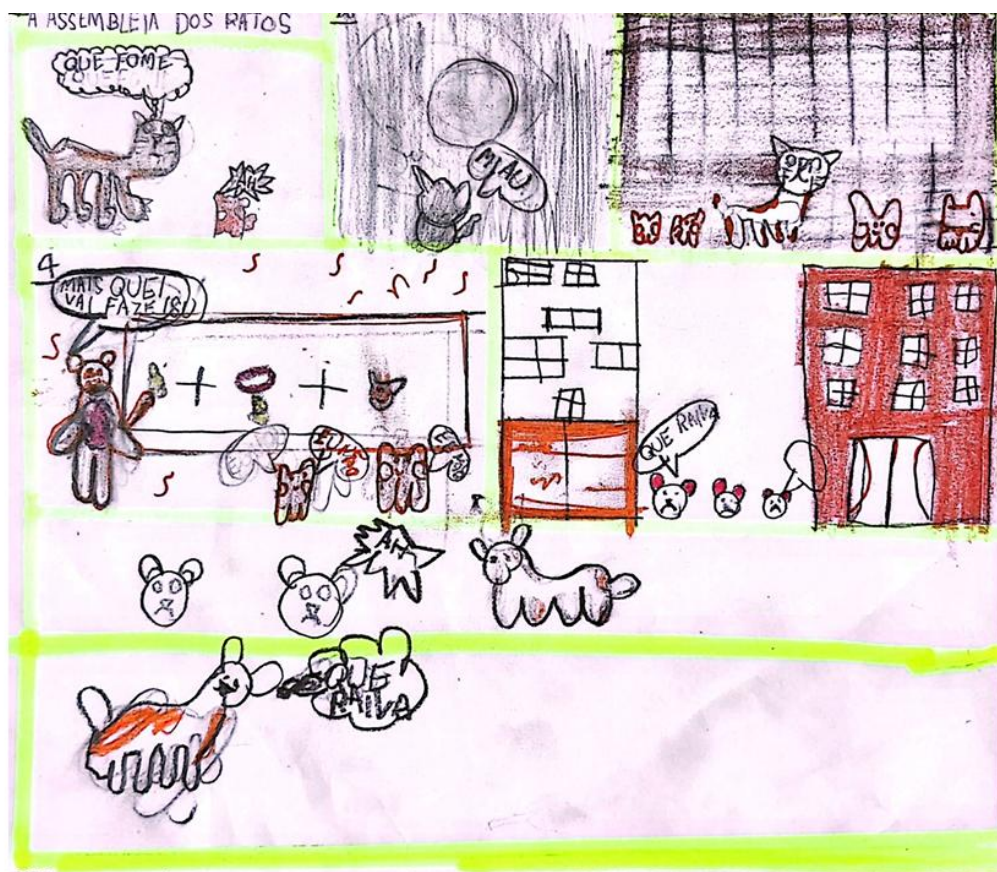
Produção Final – Estudante 3



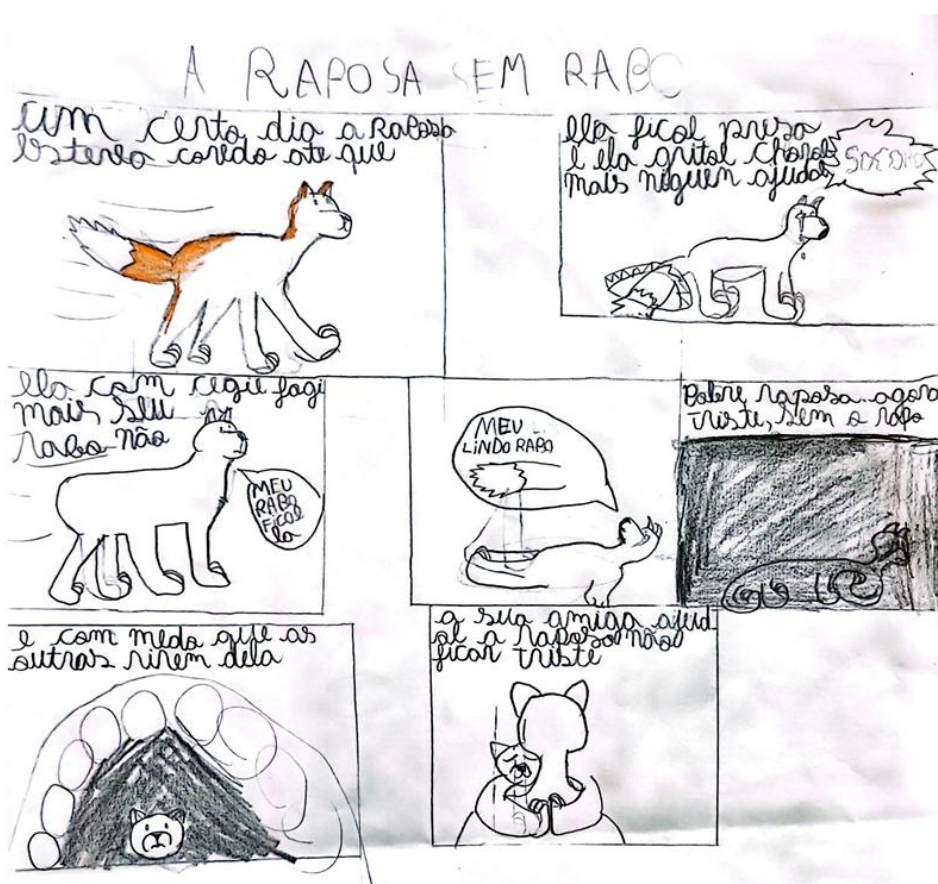
Produção Inicial – Estudante 5



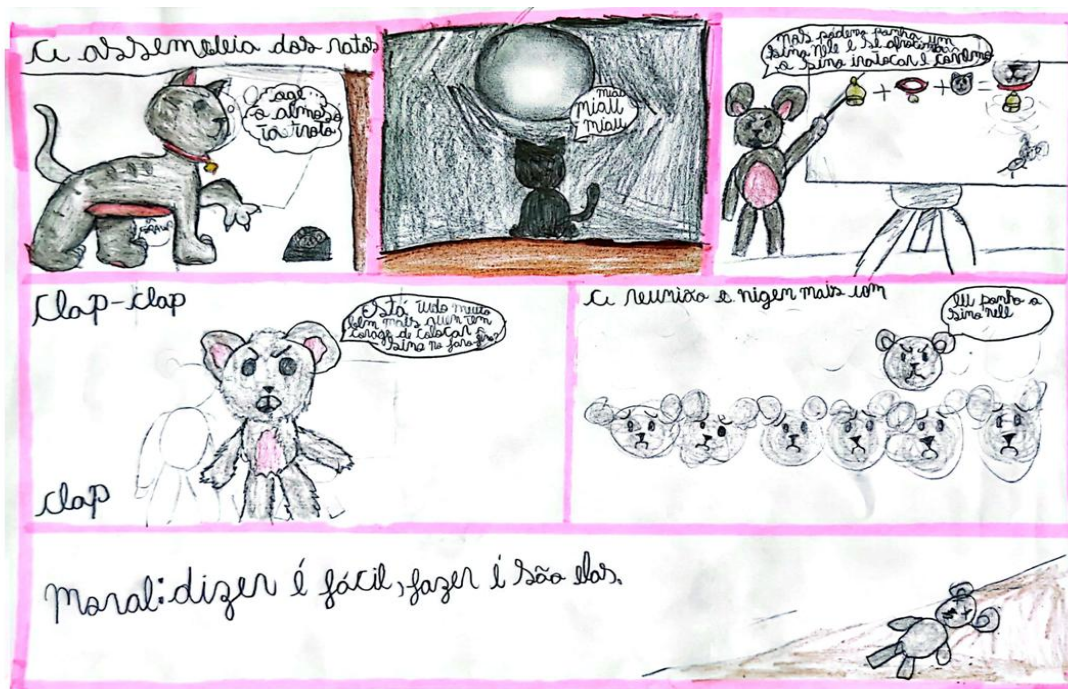
Produção Final – Estudante 5



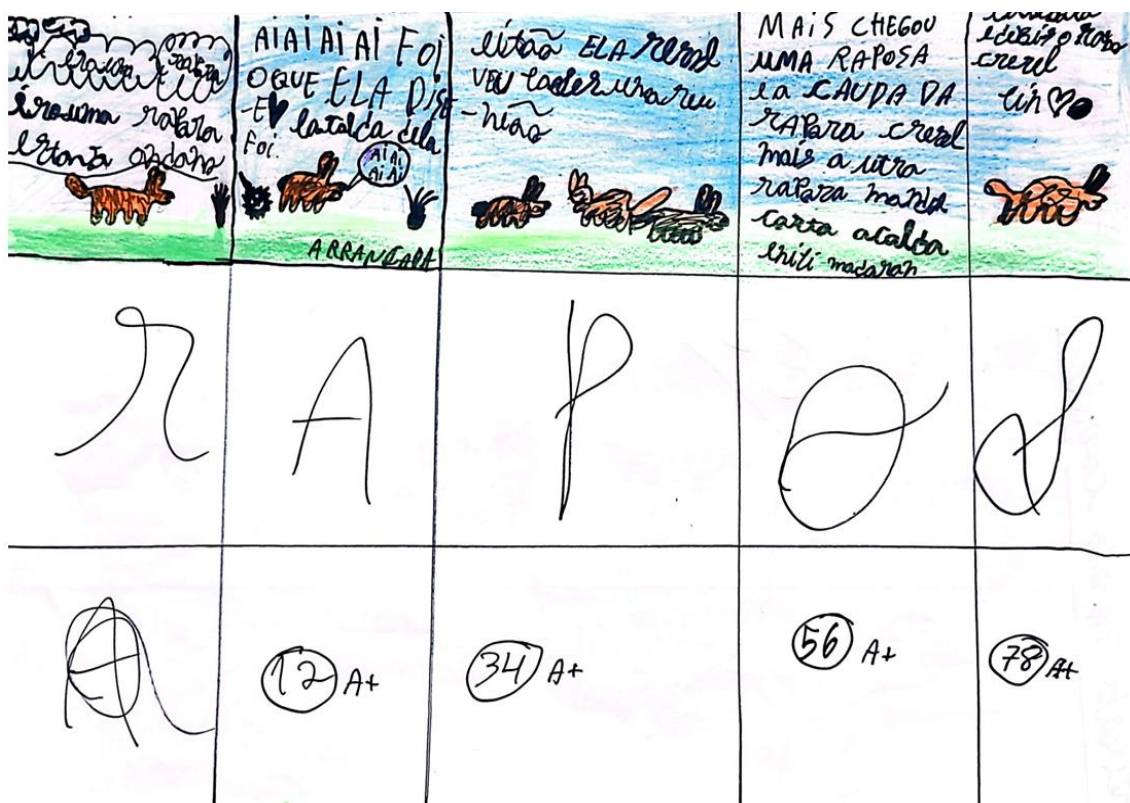
Produção Inicial – Estudante 6



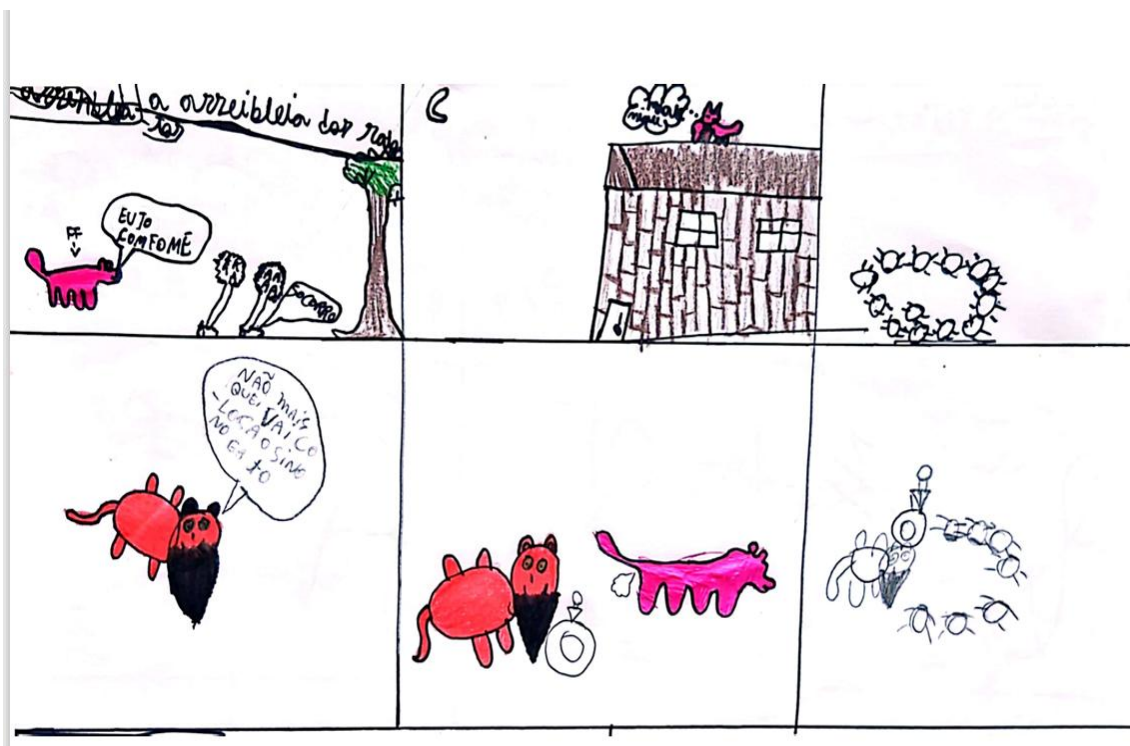
Produção Final – Estudante 6



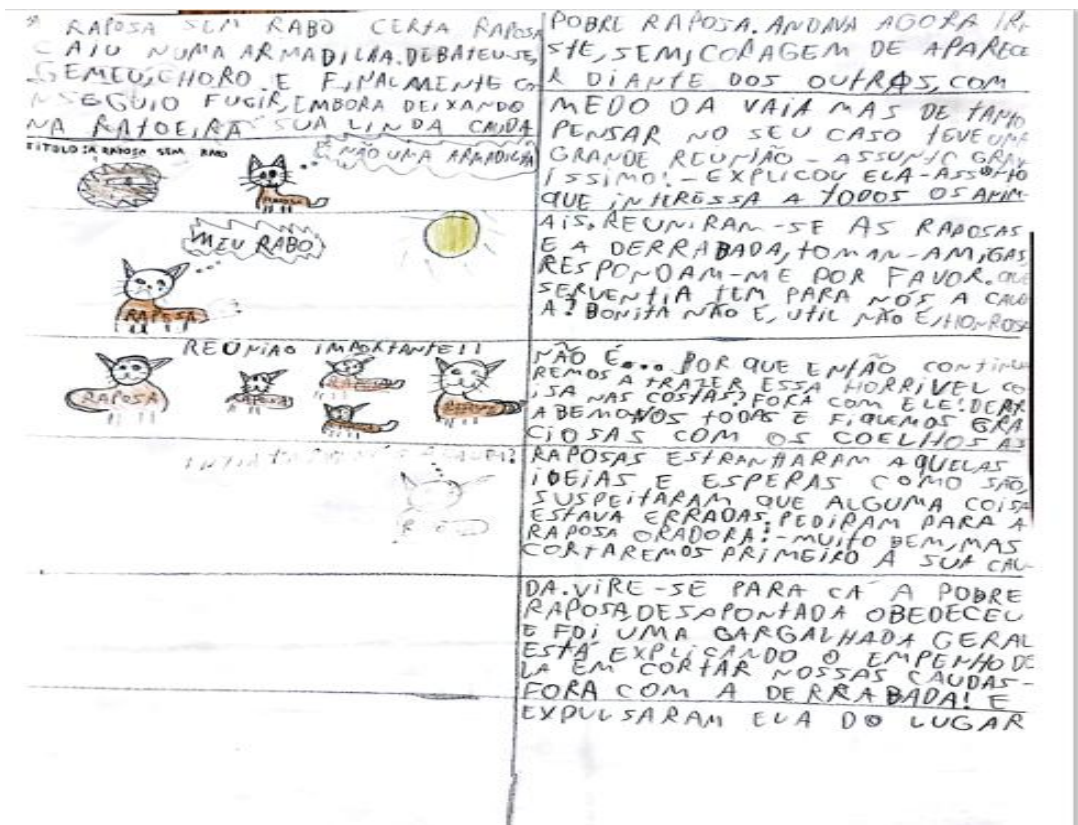
Produção Inicial – Estudante 7



Produção Final – Estudante 7



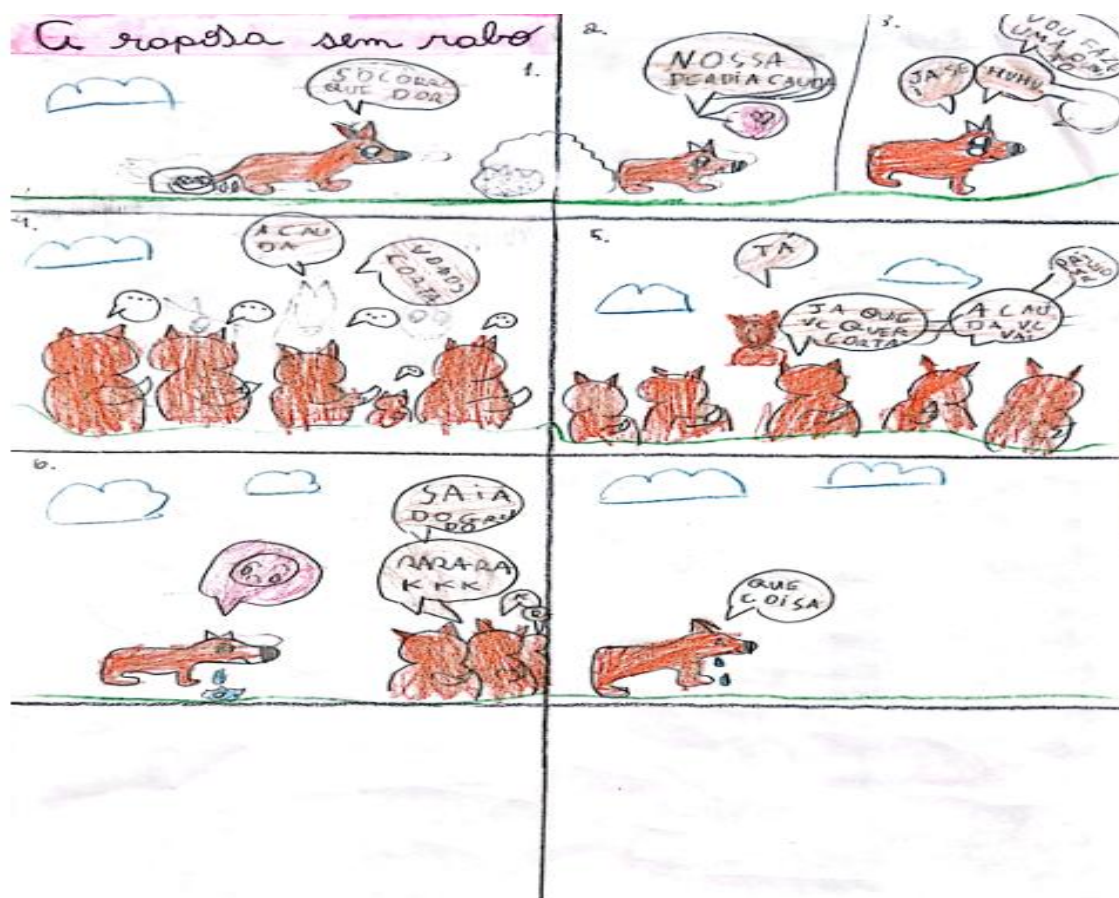
Produção Inicial – Estudante 9



Produção Final – Estudante 9



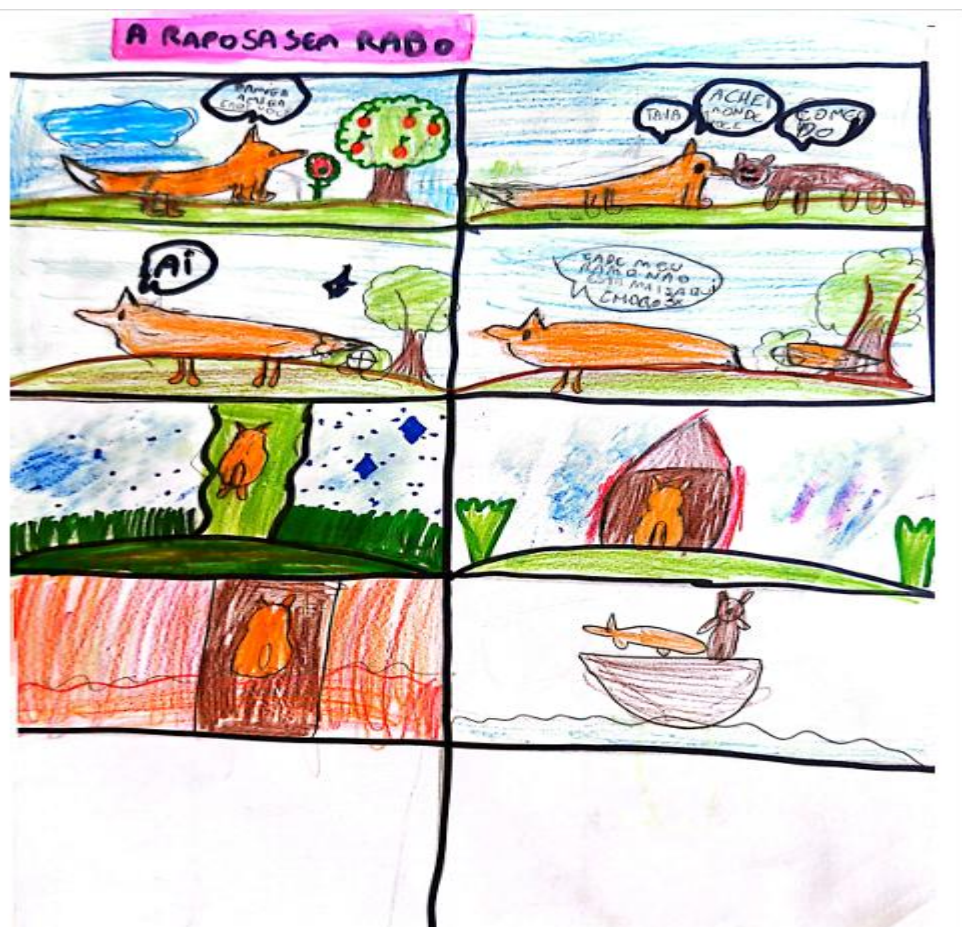
Produção Inicial – Estudante 10



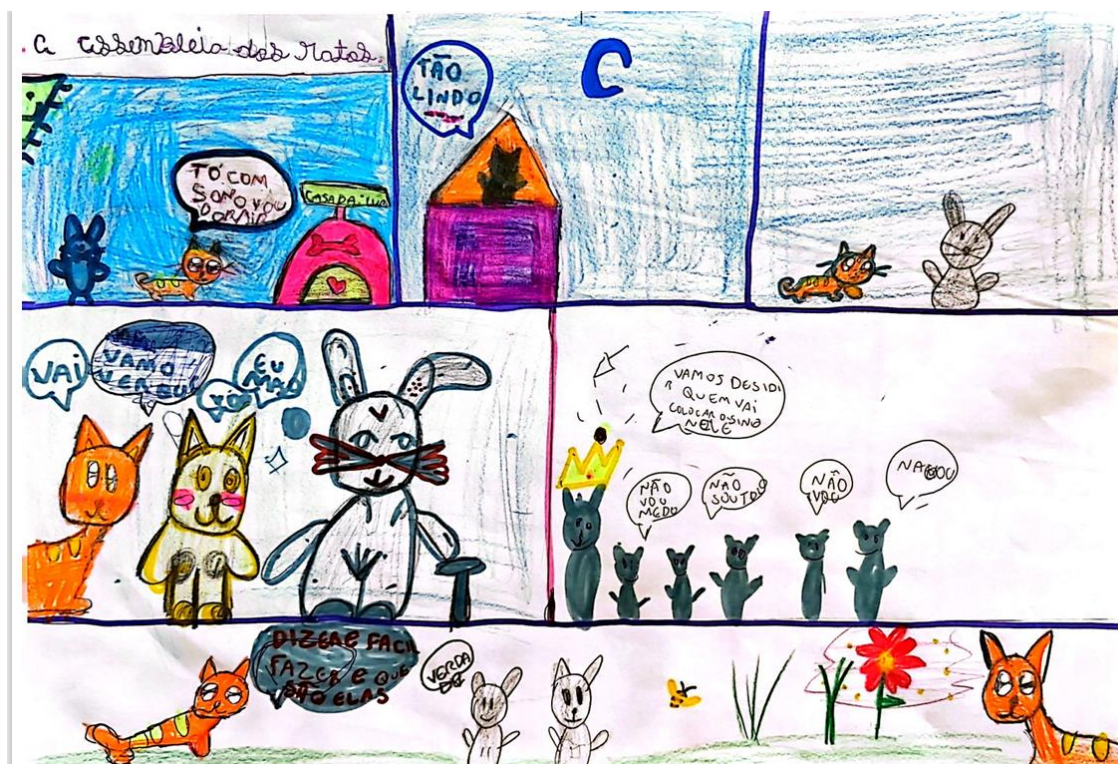
Produção Final – Estudante 10



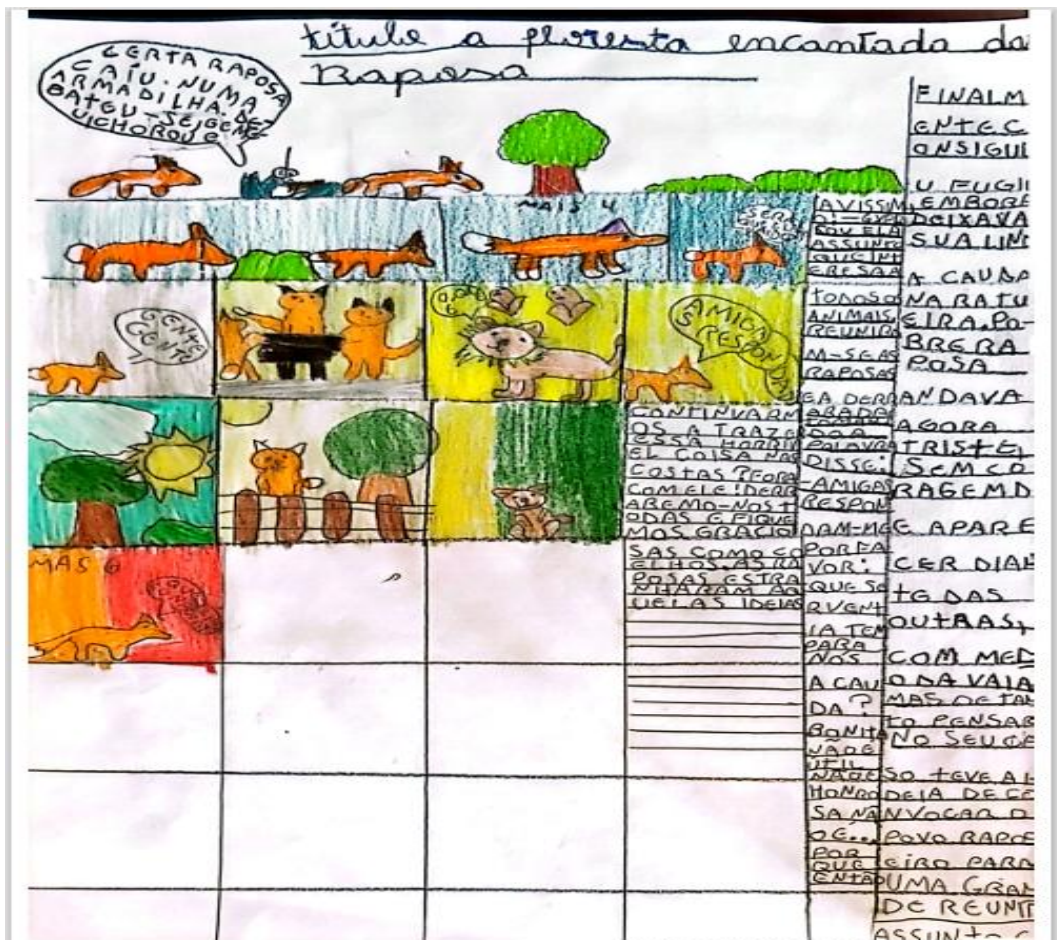
Produção Inicial – Estudante 11



Produção Final – Estudante 11



Produção Inicial – Estudante 12



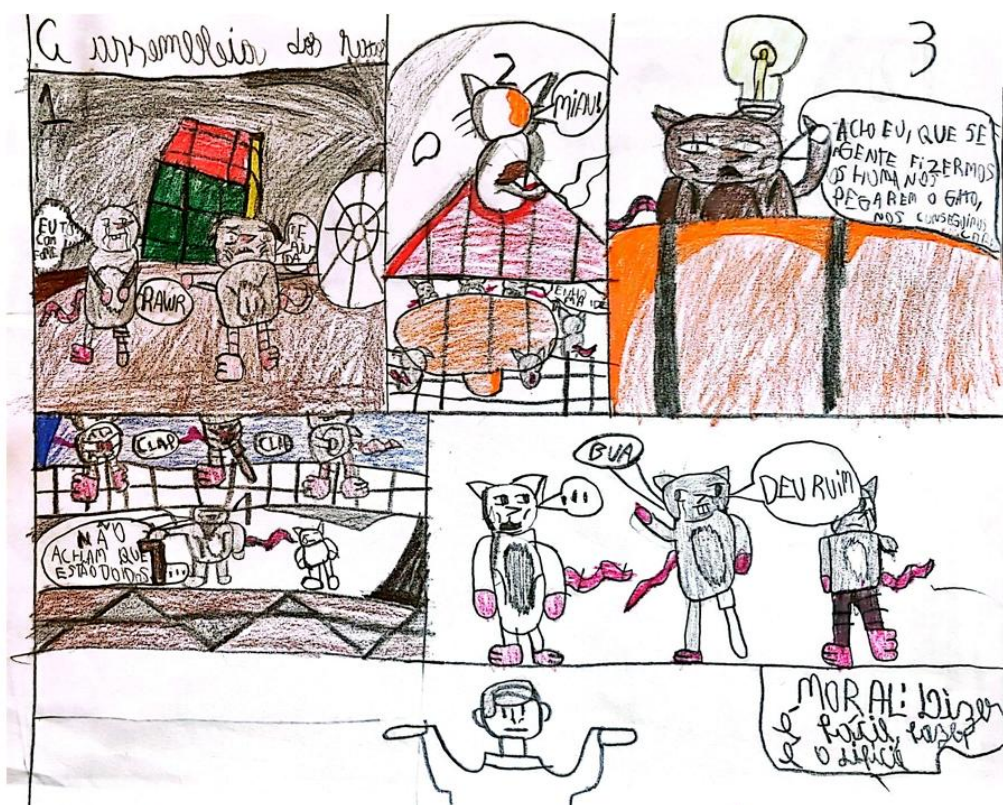
Produção Final – Estudante 12



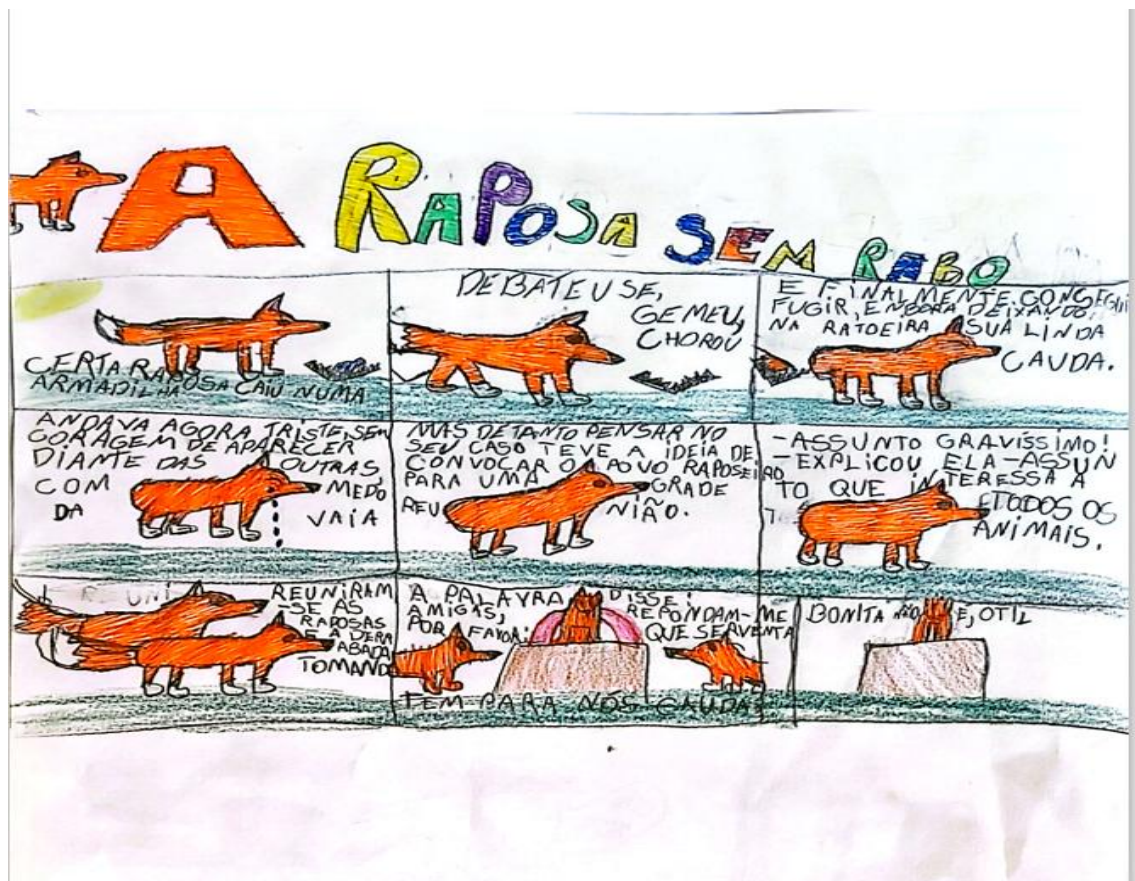
Produção Inicial – Estudante 13



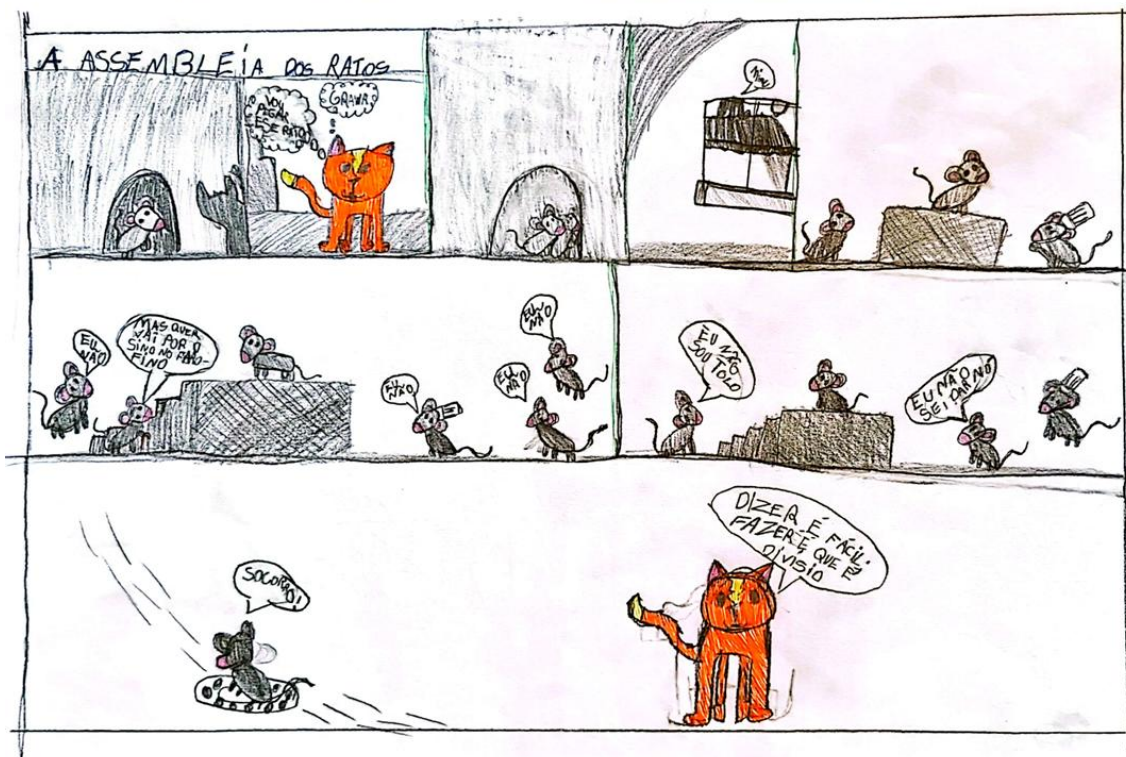
Produção Final – Estudante 13



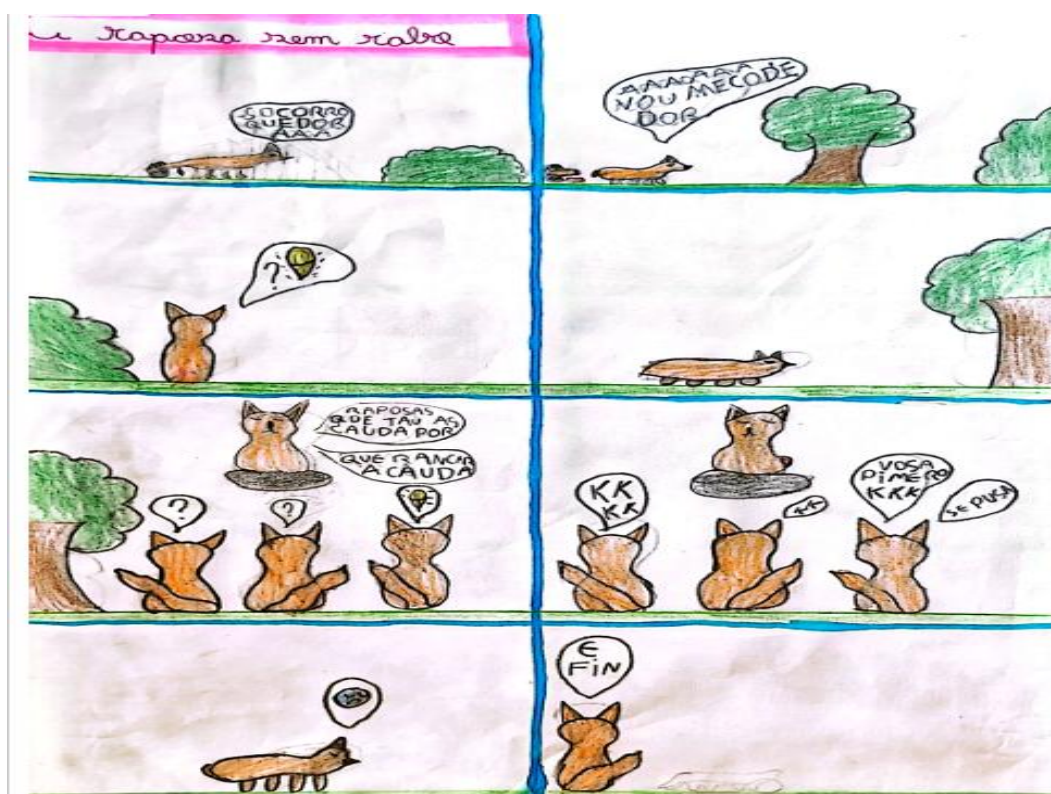
Produção Inicial – Estudante 14



Produção Final – Estudante 14



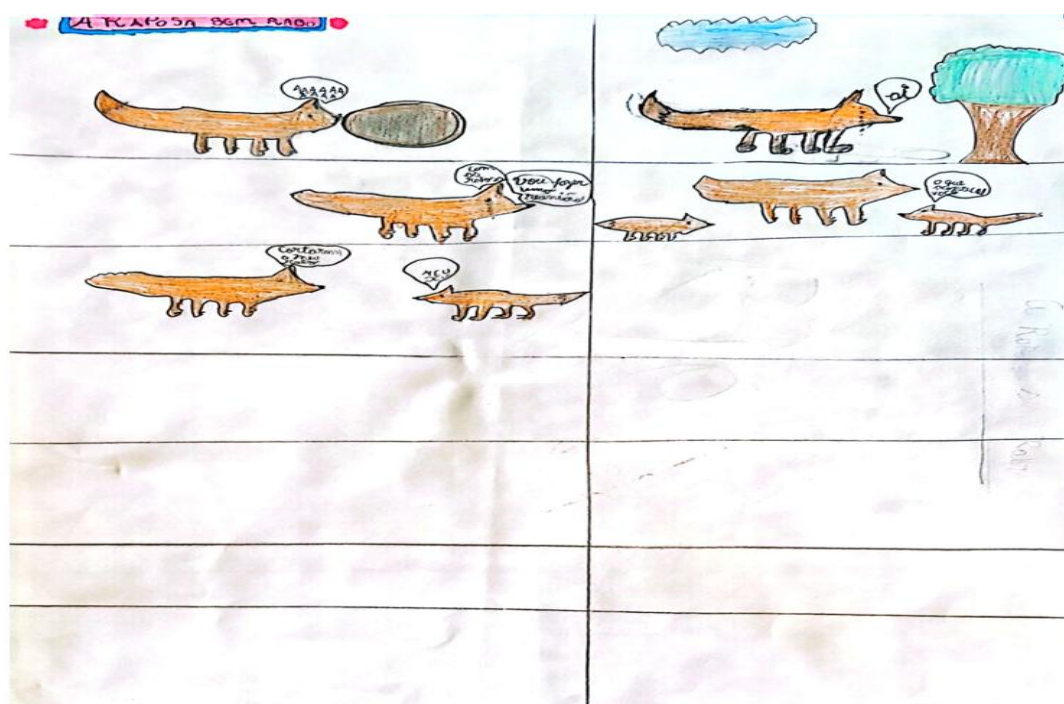
Produção Inicial – Estudante 15



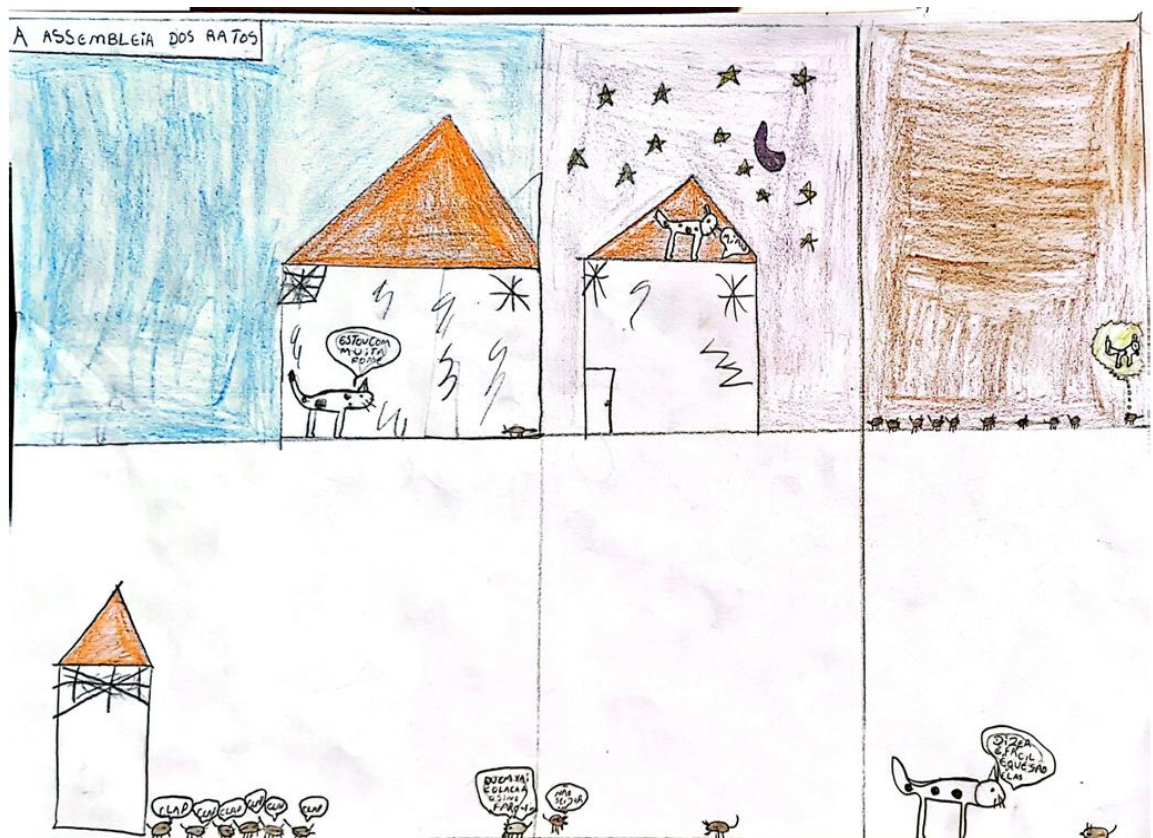
Produção Final – Estudante 15



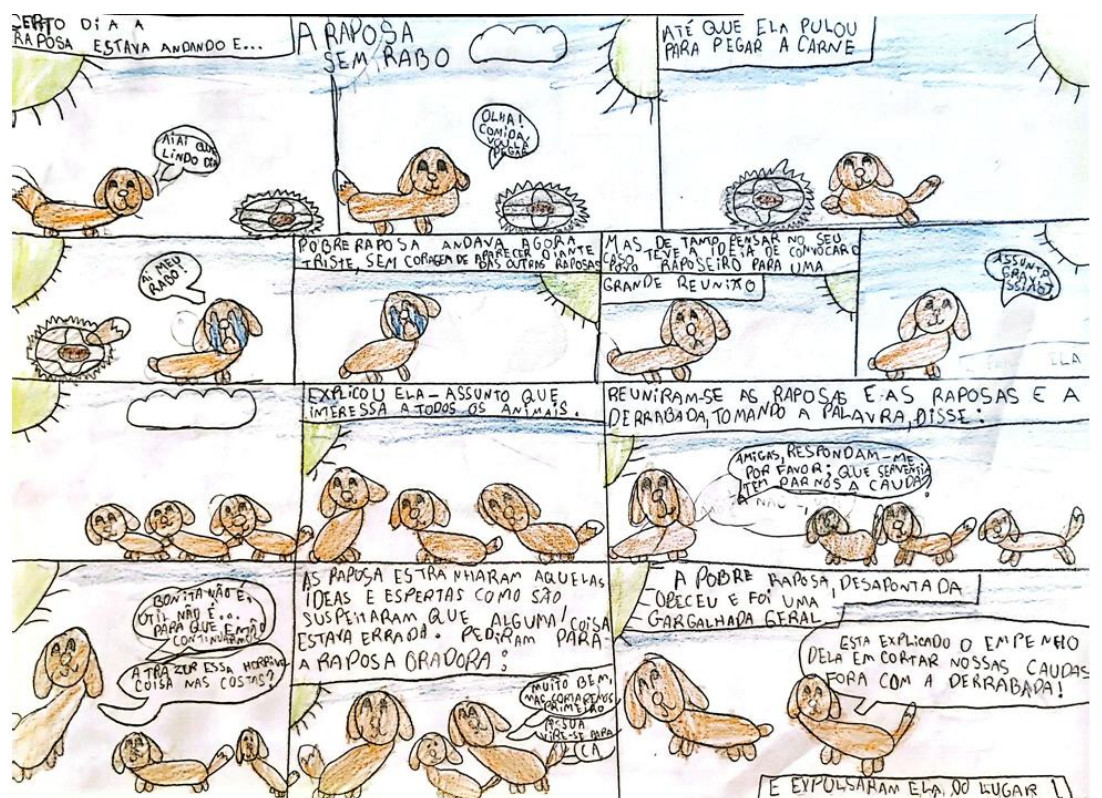
Produção Inicial – Estudante 16



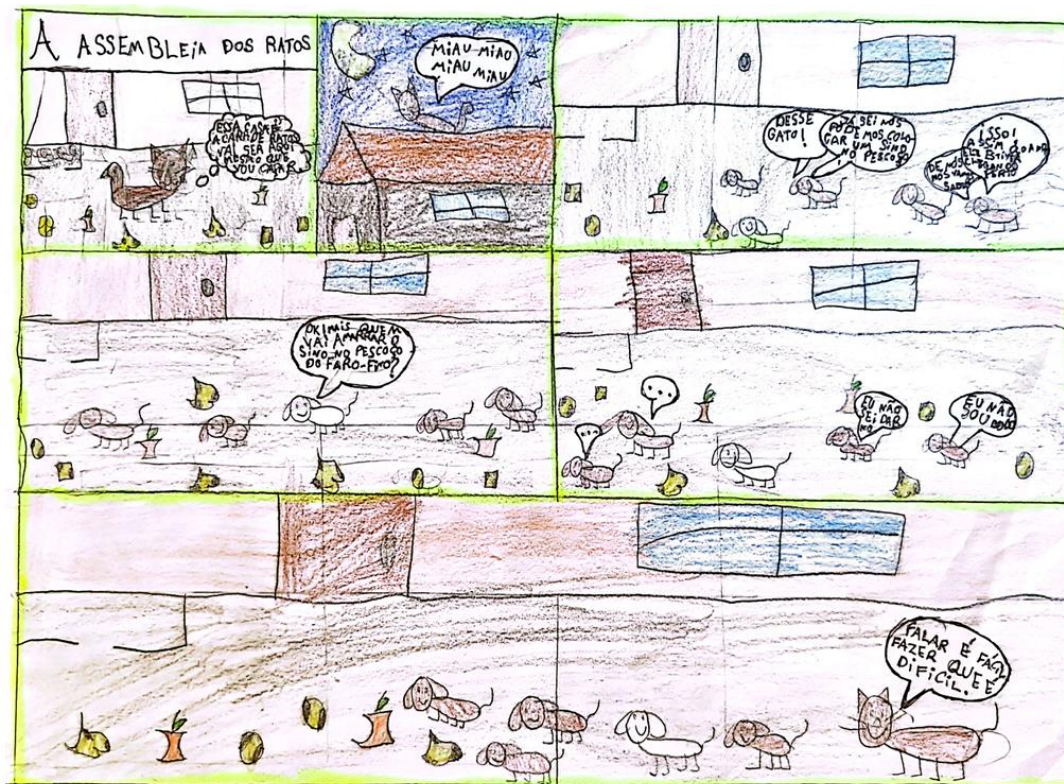
Produção Final – Estudante 16



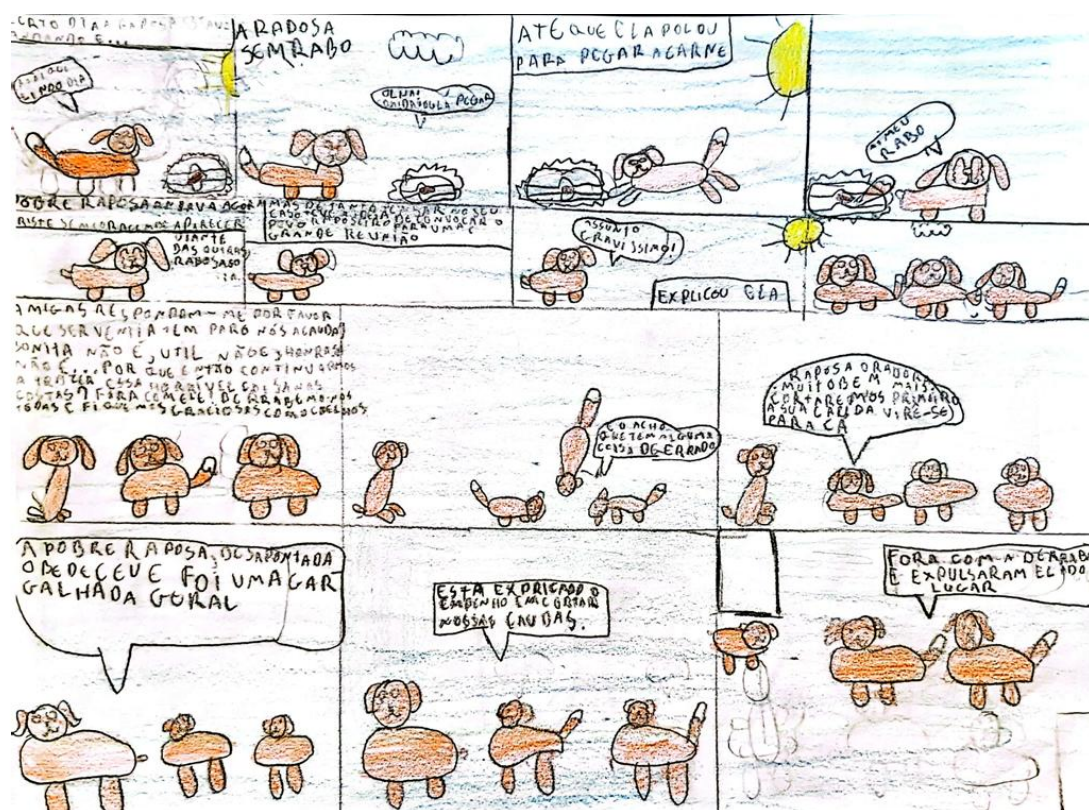
Produção Inicial – Estudante 17



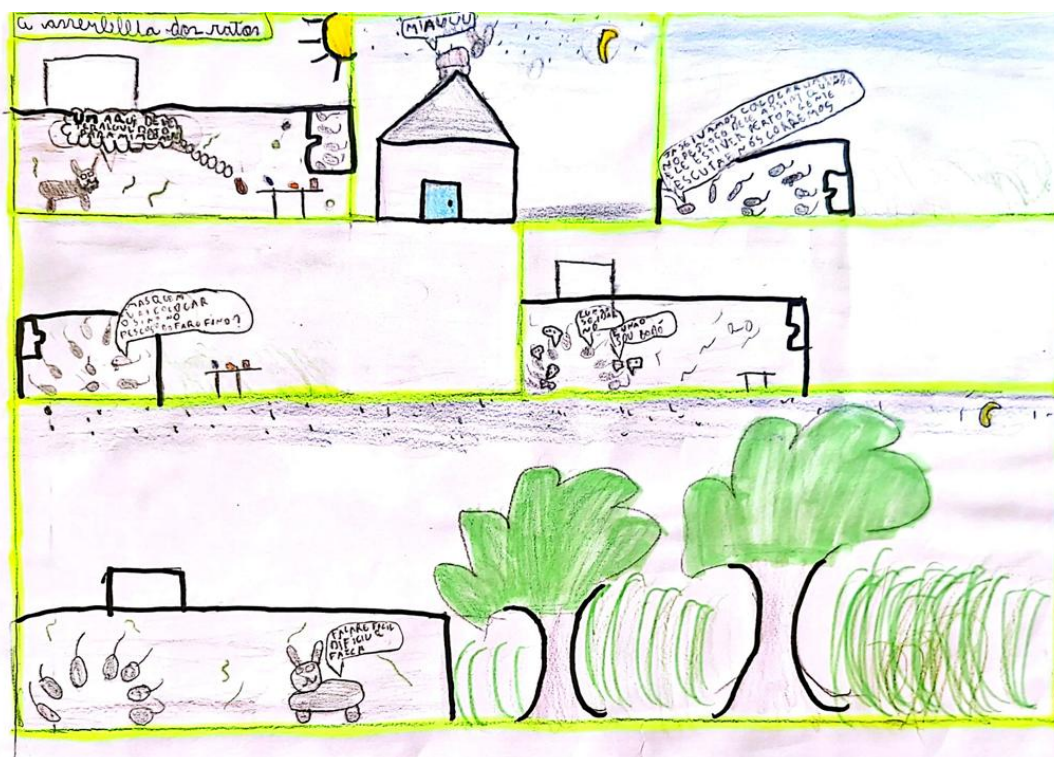
Produção Final – Estudante 17



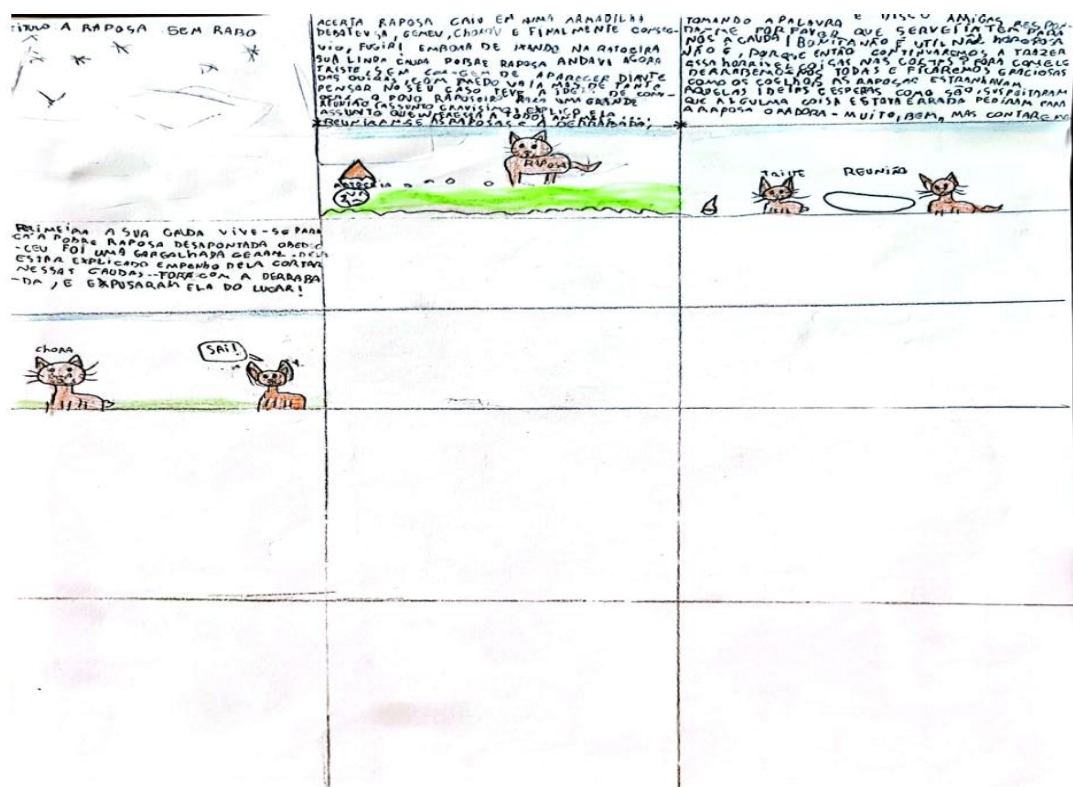
Produção Inicial – Estudante 18



Produção Final – Estudante 18



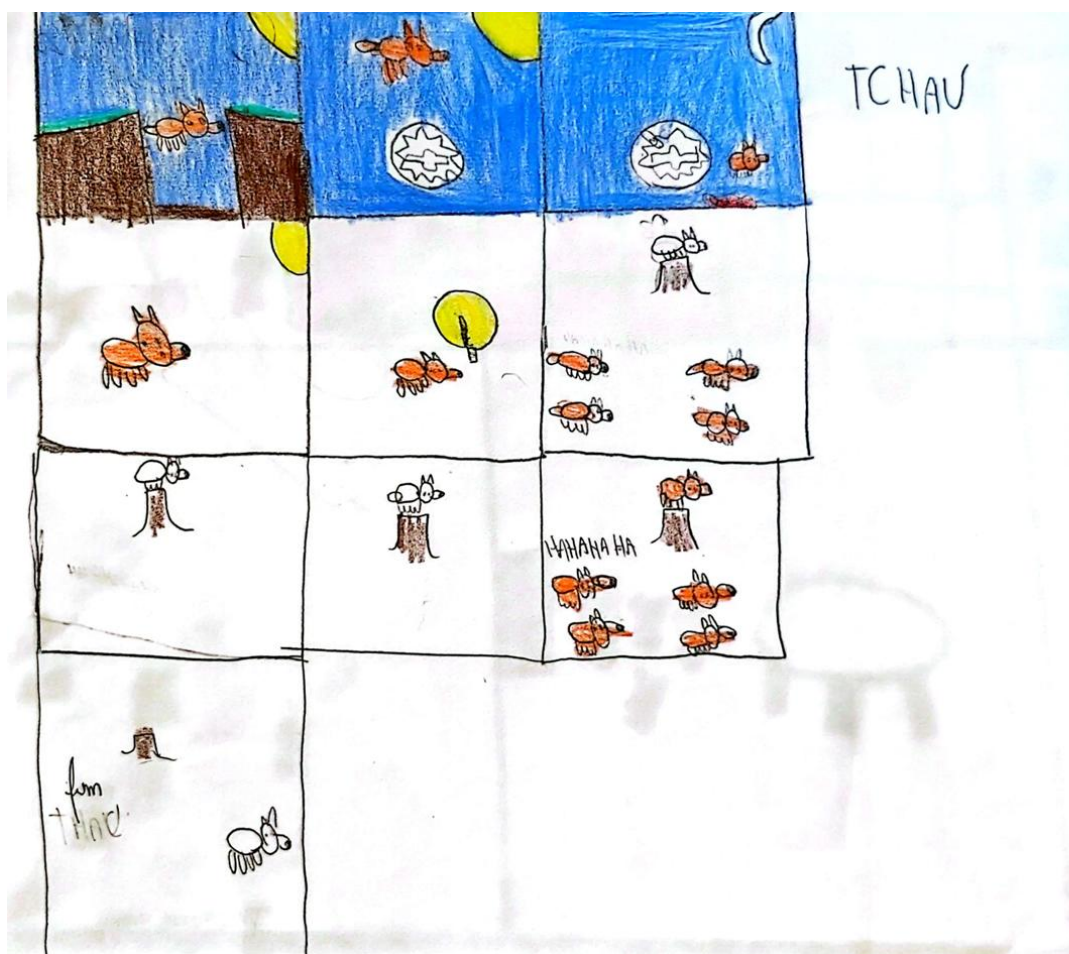
Produção Inicial – Estudante 20



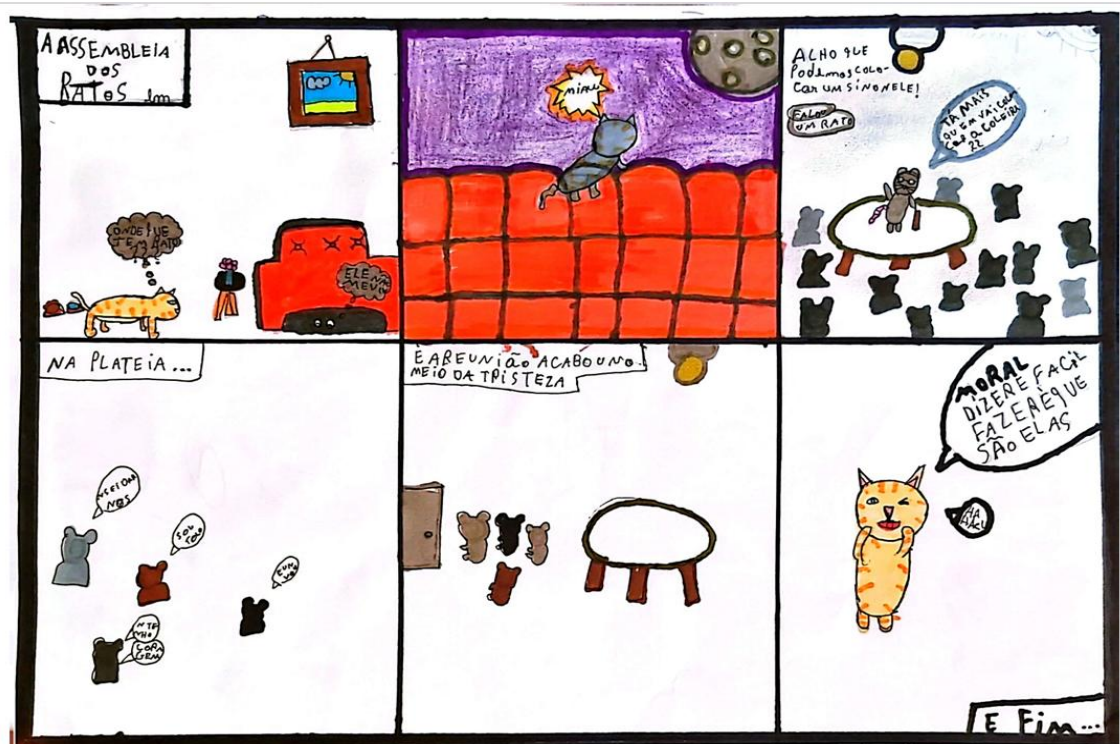
Produção Final – Estudante 20



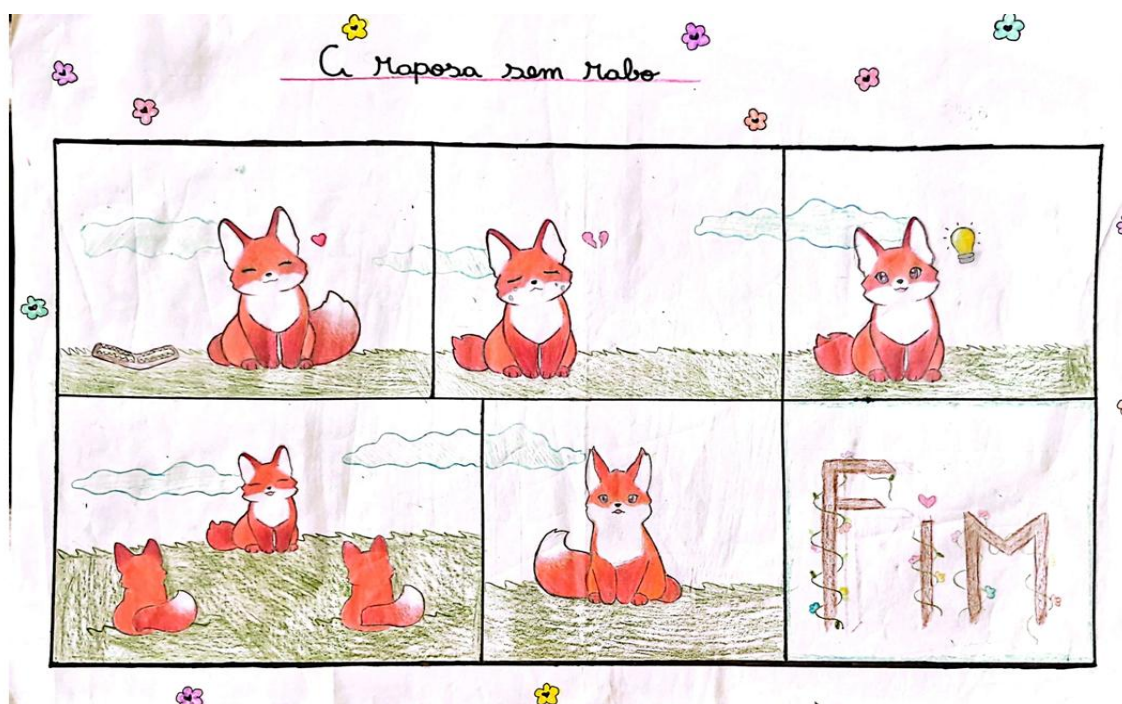
Produção Inicial – Estudante 21



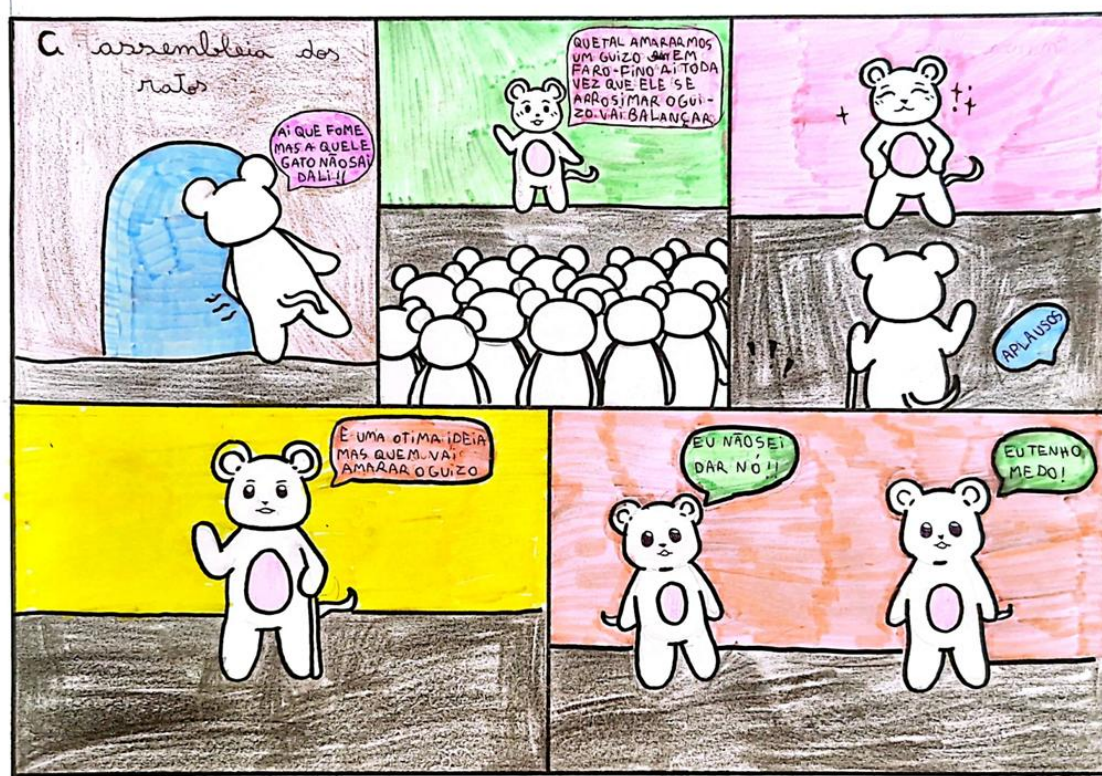
Produção Final – Estudante 21



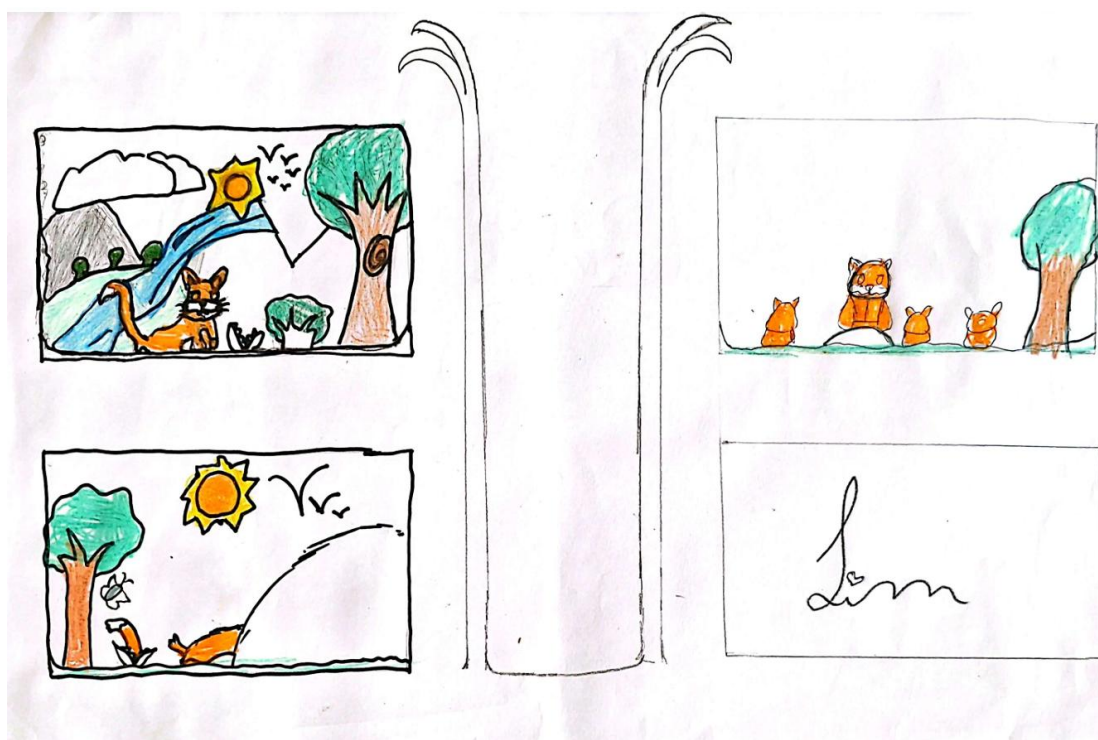
Produção Inicial – Estudante 22



Produção Final – Estudante 22



Produção Inicial – Estudante 23



Produção Final – Estudante 23



Produção Inicial – Estudante 24



Produção Final – Estudante 24



Produção Inicial – Estudante 26



Produção Final – Estudante 26



Produção Inicial – Estudante 27

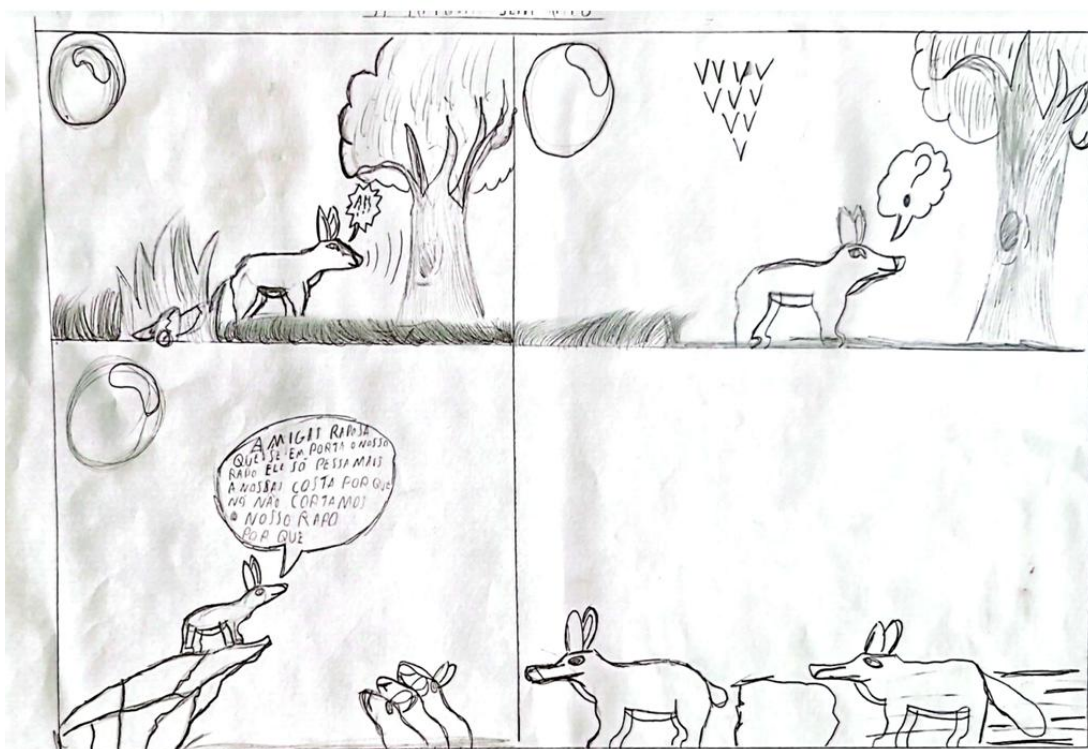


Coraposa sem rabo

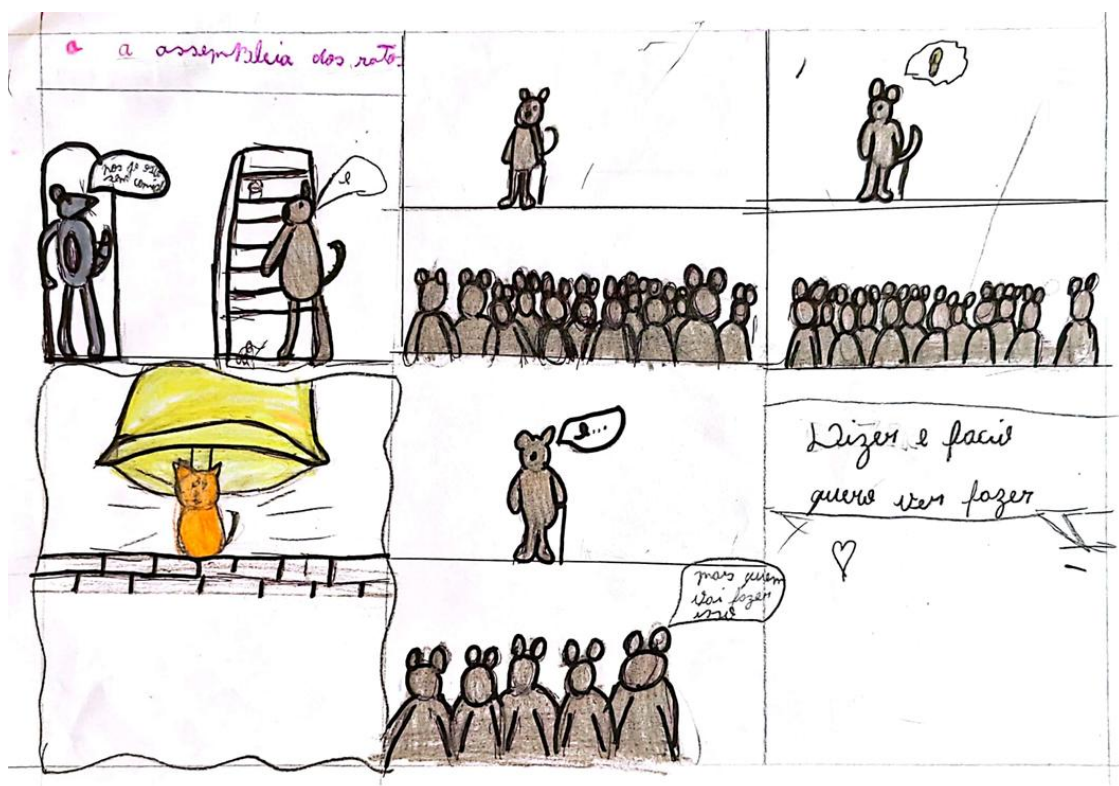
Produção Final – Estudante 27



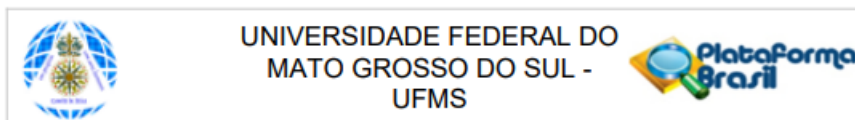
Produção Inicial – Estudante 28



Produção Final – Estudante 28



Anexo 9

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: Produção de histórias em quadrinhos baseadas em fábulas: uma proposta de intervenção pedagógica com uso da sequência didática

Pesquisador: TASSIO FABIANO FERREIRA FARINA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 79021324.6.0000.0021

Instituição Proponente: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

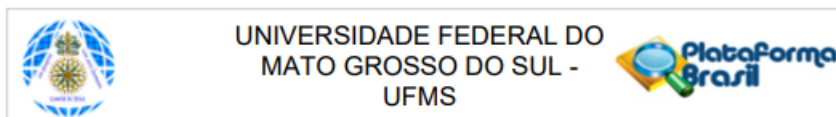
DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.365.044

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos Apresentação do Projeto, Objetivo da Pesquisa e Avaliação dos riscos e benefícios foram retirados do arquivo Produção de histórias em quadrinhos baseadas em fábulas: uma proposta de intervenção pedagógica com uso da sequência didática, do Pesquisador Responsável: TASSIO FABIANO FERREIRA FARINA. No contexto do ensino de língua portuguesa, as histórias em quadrinhos (HQs) têm se destacado como uma forma atrativa e envolvente de expressão textual. Combinando elementos visuais e linguísticos, esse gênero apresenta-se como uma ferramenta pedagógica rica em possibilidades para o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e comunicação dos estudantes. As histórias em quadrinhos possuem uma linguagem própria, caracterizada pela integração de imagens sequenciais, balões de fala, onomatopeias e recursos visuais que auxiliam na construção da narrativa. Essa forma de comunicação multimodal desafia os estudantes a interpretarem e produzirem textos que combinem efetivamente elementos verbais e não verbais. O presente projeto de pesquisa-ação com a participação ativa do docente e da turma tem o objetivo de investigar de maneira qualitativa as dificuldades enfrentadas por estudantes de séries iniciais do ensino fundamental na produção de histórias em quadrinhos. Além disso, por meio da sequência didática como ferramenta de intervenção pedagógica, momentos de reflexão, replanejamento das aulas e adequação das práticas de sala de aula, o estudo pretende apresentar uma proposta metodológica de ensino de produção

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros 4 Prédio das Pró-Reitorias 4Hércules Maymone 4 1º andar
Bairro: Pioneiros **CEP:** 70.070-900
UF: MS **Município:** CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 **Fax:** (67)3345-7187 **E-mail:** cepconep.propp@ufms.br



Continuação do Parecer: 7.365.044

Justificativa de Ausência	Termodeconsentimentoparticipantecorrecao.docx	04/06/2024 08:38:20	TASSIO FABIANO FERREIRA FARINA	Aceito
Cronograma	Cronogramacorrecao.docx	04/06/2024 08:37:38	TASSIO FABIANO FERREIRA FARINA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoPlataformaBrasilcorrecao.docx	04/06/2024 08:36:14	TASSIO FABIANO FERREIRA FARINA	Aceito
Orçamento	Despesas.docx	04/03/2024 21:26:50	TASSIO FABIANO FERREIRA FARINA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPO GRANDE, 06 de Fevereiro de 2025

Assinado por:
Fernando César de Carvalho Moraes
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros, Prédio das Pró-Reitorias, Hércules Maymone, 1º andar
Bairro: Pioneiros **CEP:** 70.070-900
UF: MS **Município:** CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 **Fax:** (67)3345-7187 **E-mail:** cepconep.propp@ufms.br