

SALA DE AULA E RETEXTUALIZAÇÃO: Aspectos e processos na passagem dos quadrinhos para a crônica

**Classroom and retextualization: aspects and processes in the passage
from comics to chronicle**

Luiz Antonio Barros do Nascimento¹

Dennys Dikson²

Resumo: O presente trabalho visa apresentar uma experiência de leitura e produção de textos que ocorreu em aulas de Língua Portuguesa, utilizando a retextualização *escrita-escrita* como metodologia facilitadora na passagem do gênero-base história em quadrinhos para o gênero-fim crônica, como parte de pesquisa no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), na UFAPE/UFRPE, no período de 2022. A intervenção envolveu estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental, de uma Escola da rede Estadual de Caruaru-PE. Utilizamos os gêneros numa perspectiva sociointeracionista com viés bakhtiniano. Para definição dos gêneros em questão utilizamos Mendonça (2007), Rama *et al.* (2004), Sabino (2022), Moisés (1967) e Sá (1999). No que concerne à retextualização, recorremos aos trabalhos de Dell’Isola (2007), Dikson (2018; 2019) e Marcuschi (2012). A metodologia do trabalho foi baseada na pesquisa-ação (THIOLLENT, 2005), com atividades realizadas diretamente no ambiente escolar. Com as retextualizações em mãos, realizamos análises a partir das categorias de reformulação e regularização linguística. Os resultados nos fizeram refletir até que ponto a retextualização escrita em sala de aula, enquanto procedimento didático, pode ampliar as habilidades leitoras e escritoras dos educandos enquanto produzem um texto escrito a partir de um outro texto escrito, em processo de transformação de um gênero em outro, observando quais aspectos linguísticos-textuais-discursivos são mobilizados durante esse movimento.

Palavras-chave: Gênero textual. Histórias em quadrinhos. Crônica. Retextualização. Produção de texto.

Abstract: The present work aims to present an experience of reading and producing texts that occurred in Portuguese language classes, using written-written retextualization as a

¹ Mestre em Letras (UFRPE/UFAPE). Professor da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco e da Rede Municipal de Ensino de Caruaru-PE. Av. Professor José Leão, 567, Maurício de Nssau, Caruaru-PE. Email: l.antoniobn@gmail.com.

² Doutor em Letras e Linguística (UFAL). Docente do Departamento de Letras e do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE), Líder do grupo de Pesquisa TEcSA-CNPq (Texto, Escrita e Sala de Aula), onde coordena o LATRE (Laboratório do Texto e da Retextualização Escolar). Av. Bom Pastor, s/n, Boa Vista, Garanhuns-PE, 55292-270. Email: dennys.dikson@ufape.edu.br.

facilitating methodology in the transition from the comic book base genre to the chronicle end genre, as part of research in the Professional Master's Degree in Literature (PROFLETRAS), at UFAPE/UFRPE, in the period 2022. The intervention involved students in the 8th year of Elementary School, from a School in the State network of Caruaru-PE. We use genres from a socio-interactionist perspective with a Bakhtinian bias. To define the genres in question, we used Mendonça (2007), Rama et al. (2004), Sabino (2022), Moisés (1967) and Sá (1999). Regarding retextualization, we resorted to the works of Dell'Isola (2007), Dikson (2018; 2019) and Marcuschi (2012). The work methodology was based on action research (THIOLLENT, 2005), with activities carried out directly in the school environment. With the retextualizations in hand, we carried out analyzes based on the categories of linguistic reformulation and regularization. The results made us reflect on the extent to which written retextualization in the classroom, as a didactic procedure, can expand students' reading and writing skills while producing a written text based on another written text, in the process of transforming a genre into another, observing which linguistic-textual-discursive aspects are mobilized during this movement.

Keywords: Textual genre. Comics. Chronicle. Retextualization. Text production.

Introdução

As pesquisas, estudos e programas de formação de professores vêm procurando desenvolver metodologias e estratégias que contribuam para práticas de letramentos. Nossa pesquisa se desenhou, portanto, como mais uma proposta para auxiliar estudantes e professores no trabalho com a leitura e produção de textos em ambiente escolar.

Focamos na passagem da uma HQ para a crônica, dentro de produções escritas de retextualização em sala de aula, a qual, situada no campo da Linguística Textual, é compreendida enquanto um processo de transformação, de reconstrução, de reformulação, de refeitura entre textos – nas palavras de Marcuschi (2010, p. 46): “trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido”.

Dell'Isola (2007) reconhece a retextualização como uma atividade que envolve muito mais habilidades do que as de leitura e escrita. Para tanto, propõe que uma atividade envolvendo (re)escrita entre gêneros deve conter as seguintes etapas: (i) leitura dos textos dos gêneros selecionados pelo docente; “compreensão textual, observação e levantamento das características e textualização do texto lido” (p. 41); (ii) identificação do gênero baseada na leitura, compreensão e observações realizadas durante a etapa anterior; (iii) retextualização; (iv) conferência onde se verifica se durante a (re)escritura foram respeitados alguns aspectos do gênero de origem; (v) identificação em que se procura averiguar, no novo texto, se as características deste gênero foram também respeitadas; (vi) reescrita - por meio de correção docente ou realizada pelos próprios estudantes – preocupa-se em adequá-lo às condições de produção do gênero fim.

Ao retextualizar, o sujeito carece levar em consideração as condições de produção, de circulação e de recepção dos gêneros em questão. Conforme aponta Matêncio (2002), o aluno precisa perceber que quando produz um novo texto a partir de um ou mais textos-base, ocorre uma “mudança de propósito” comunicativo, ou seja, o que “se quer” com o novo texto não vai possuir a mesma intenção daquele que serviu de base. Por isso, nossa proposta na sala de aula utilizou-se de ações didático-pedagógicas com o intuito de fazer com que os educandos percebessem por que escrevem, para quem escrevem e com quais objetivos o fazem.

A HQ selecionada como gênero-base foi Daytripper (Bá, Moon, 2011), escrita e desenhada pelos irmãos Gabriel Bá e Fábio Moon. Conta a história de Brás, um escritor de obituários em um jornal que sonha em se tornar um escritor famoso como seu pai. É importante esclarecer que reconhecemos que a HQ selecionada não pertence ao universo do alunado, nossa intenção foi escolher um quadrinho que se aproximasse do gênero-fim (a crônica) de modo a melhorar a complexidade na passagem de um gênero ao outro. Durante as aulas, fomos apresentando o gênero aos discentes no transcorrer das ações didático-pedagógicas; bem como levamos crônicas para leitura, escrita, produção e para compreensão seja da estrutura, da circulação e de como se faz.

Feitas as devidas ponderações, necessitamos estabelecer bases teórico-metodológicas para refletirmos acerca dos gêneros trabalhados, tal qual discernir a retextualização fala-escrita proposta por Marcuschi (2010), da escrita-escrita apontada nos trabalhos de Dell’Isola (2007) e Dikson (2019). Outro ponto, é evidenciar os instrumentos de análise que utilizamos para seleção do *corpus*. É o que faremos nos tópicos seguintes.

História em quadrinhos e crônica

Partimos de uma perspectiva sociointeracionista, onde o texto é objeto primordial dentro das aulas de Língua Portuguesa, cuja manifestação social acontece através dos gêneros. No trabalho com retextos em contexto escolar, a pré-seleção dos gêneros é feita pelo docente. Segundo Dell’Isola “o *propósito* ou objetivo da retextualização é previamente determinado pelo professor que vai apresentar o texto original (ou texto de partida) e o propor a finalidade da transformação” (2007, p. 47; *grifo da autora*), cabendo ao aluno, com auxílio do professor, perceber o nível do gênero-base e verificar, a partir deste ponto, o quão acentuada é a complexidade entre o texto de partida e o texto que será produzido – a escolha desses gêneros para nossa pesquisa se deu devido à maior estabilidade das estruturas linguísticas, textuais e

discursivas dos quadrinhos, e pela dificuldade que os alunos vinham apresentando quando realizávamos atividade de produção de crônicas.

Entendemos história em quadrinhos como “um gênero icônico ou icônico-verbal narrativo cuja progressão temporal se organiza quadro a quadro” (Mendonça, 2007, p. 200). A facilidade com que reconhecemos um quadrinho devido à estrutura, quadros, desenhos ou balões esconde o quão complexo ele é em meio a tantos outros, principalmente no que tange o seu funcionamento discursivo. Sua tipologia é predominantemente narrativa “dada [...] essa espécie de sequência na maioria dos casos” (op. Cit., p. 195). Seu enredo se realiza através de um quadro ou uma sequencialização deles em imagens, e, quando possui o escrito, é largamente utilizado para reprodução de falas e diálogo, normalmente através de balões.

Concordamos com Rama *et al.* (2004), ao justificarem o trabalho com HQ em sala de aula a partir de três pontos importantes: (i) a aceitação dos quadrinhos pelo público em geral, sendo uma mídia que circula facilmente entre crianças e jovens e com força de despertar o interesse de discentes pelos conteúdos atrelado a ela; (ii) a relação do verbal com o não verbal. Segundo os autores, “a interligação do texto com a imagem, existente nas histórias em quadrinhos, amplia a compreensão de conceitos de uma forma que qualquer um dos códigos, isoladamente, teria dificuldades em atingir” (op. cit., 2004, p. 22); (iii) o alto nível de informação dos quadrinhos.

Já o gênero crônica, segundo Fernando Sabino (*apud* Laginestra *et al.*, 2022, p. 18) é “tudo o que o autor chama de crônica”. “A crônica [...] assume [...] o sentido específico de pequeno acontecimento do dia-a-dia, que poderia passar despercebido ou relegado à marginalidade por ser considerado insignificante” (SÁ, 2005, p. 11). Antônio Cândido vai afirmar que “Por meio dos assuntos, da composição aparentemente solta, do ar de coisa sem necessidade que costuma assumir, ela se ajusta à sensibilidade de todo o dia” (1993, p. 13). Na verdade, não há consenso entre os estudos do gênero quanto aos conceitos.

Apesar de poéticas e líricas, quanto à didatização que possibilite aos docentes orientarem seus educandos na escrita de crônicas, as definições não parecem contribuir. Por isso decidimos recorrer aos estudos literários em busca de bases mais sólidas para desenvolver o trabalho com o gênero. Segundo Soares, uma característica dos gêneros literários é que seus traços se consolidam historicamente em uma determinada cultura. Esses traços estão em constante transformação e, ao lê-los, devem-se conduzir através dessas mudanças, e não por certas características fixas nos gêneros. Não à toa, a posição assumida por um escritor, diante de um gênero, advém justamente desses traços que caracterizam historicamente os gêneros em

determinada cultura. “É, portanto, necessário que examinemos de modo aberto, não conclusivo, cada texto, respeitando os caminhos que ele próprio nos abra para focalizá-lo, em sua relação de concordância ou discordância, com a concepção dos gêneros” (2007, p. 78).

Por isso, nesta pesquisa, vamos nos situar, teoricamente, ao proposto por Moisés, cuja definição diz: “dessas considerações, que documentam o caráter ambíguo da crônica, podemos tirar a seguinte inferência: *o meio termo entre acontecimento e lirismo parece o lugar ideal da crônica*” (1967, p. 115, grifos do autor).

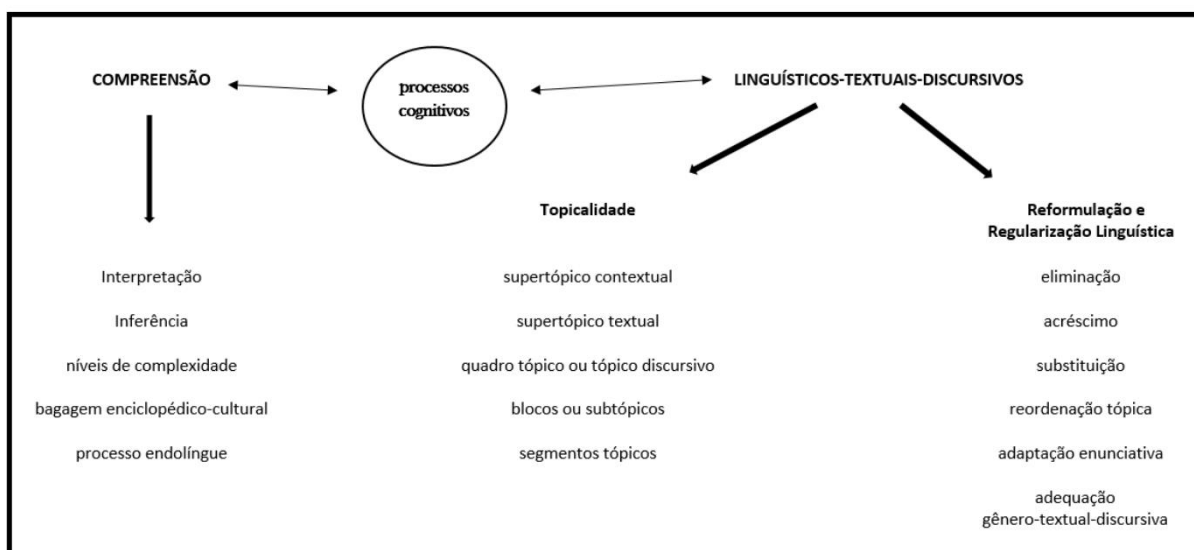
Reduzir os gêneros a traços textuais ignora o uso criativo da comunicação para satisfazer novas formas de interação que surgem na sociedade (Bazerman, 2020). Porém, isto não significa dizer que há uma completa liberdade, um completo descaso às regulações sociais. Os gêneros tipificam muitas outras coisas além da forma textual, e as HQ e a crônica são parte constitutiva das atividades sociais.

Retextualização escrita-escrita

Sinteticamente, retextualizar é produzir um texto a partir de outro(s). Dentre os diversos nomes de pesquisadores ligados a retextualização ganha destaque Marcuschi (2001), que desenvolveu seus estudos na passagem dos gêneros orais para os gêneros escritos. As outras possibilidades de produção de retextos elencadas pelo autor (*escrita-escrita; escrita-fala; fala-fala*) carecem de mais aprofundamentos e pesquisas. Diante disso, destacamos o trabalho pioneiro de Dell’Isola (2007) e o de Dikson (2019) que exploram a modalidade *escrita-escrita*³.

Dell’Isola (2007) apresenta um estudo em que realiza diversas ações práticas de retextualização na sala de aula, fundamentando-se no trabalho de Marcuschi (2001). Já Dikson (2019), levando também em consideração Marcuschi (2001), monta um quadro teórico-metodológico novo, específico de aspectos e processos ocorrentes durante aquilo que vai denominar de retextualização *escrita-escrita*:

³ O termo Retextualização *escrita-escrita* aparece a primeira vez em Dikson (2018). Ela usa a expressão para se referir às retextualizações escritas que são produzidas por alunos no ambiente escolar, durante atividades em sala de aula.

Figura 1 - Aspectos envolvidos no processo de retextualização *escrita-escrita*

Fonte: Dikson (2019)

Para nossas análises, selecionamos categorias referentes à **reformulação e regularização linguística** e suas respectivas operações, pois focamos no texto-fim e, como diz Dikson:

para constituir-se o processo de **regularização linguística** é absolutamente evidente a necessidade de **reformular** diversos parâmetros linguísticos-textuais-discursivos tendo como ponto de partida um gênero textual escrito e como parâmetro final outro gênero textual escrito (2019, p. 70; *grifos do autor*).

Para tanto, o autor (op. cit, p. 71-73) subdivide as operações de regularização e reformulação em seis operações:

1. **eliminação:** visa apagamento de determinadas expressões, trechos, termos, frases, blocos de sentido, signos semióticos, parágrafos, segmentos tópicos na escritura do texto-fim que eram presentes no texto-base.
2. **acréscimo:** no sentido oposto da *eliminação*, neste se inclui, implementa, inseri, adiciona e introduz termos linguísticos-textuais-discursivos no texto-fim, acrescenta-se determinadas expressões, trechos, termos, frases, blocos de sentido, signos semióticos, parágrafos, segmentos tópicos que não constavam no texto-base.
3. **substituição:** consiste em “trocar, mudar/modificar *por outro*, transformar *em outro*, permutar, remanejar, comutar do texto-base para o texto-fim” (p. 72, *grifos do autor*) determinadas expressões, trechos, termos, frases, blocos de sentido, signos semióticos, parágrafos, segmentos tópicos.

4. **reordenação tópica:** ocorre quando o autor/aluno necessita, durante a produção do gênero-fim, modificar a disposição textual-discursiva presente no texto-base no que diz respeito à ordenação tópica, podendo modificar a linearidade cronológica, ou seja, o que era “início” no texto-base pode aparecer no “final” do texto-fim, e assim por diante.
5. **adaptação enunciativa:** corresponde na retextualização *escrita-escrita* a “uma operação cognitiva da capacidade que o aluno terá para **adaptar enunciativamente** os diálogos, falas, vozes e discursos reportados de um gênero-base escrito para um outro gênero-fim escrito” (op. cit., p. 73; *grifos do autor*).
6. **adequação gênero-textual-discursiva:** operação vinculada ao trabalho docente de planejamento e apresentação dos gêneros trabalhados em sala de aula. Em outras palavras, o aluno só conseguirá produzir um texto-fim adequado se houver um trabalho anterior do professor em aula, focado no estudo, leitura, discussão e escrita de ambos os gêneros.

São essas operações que nos servirão para compreendermos o texto-fim realizado pelo aluno durante a atividade escolar.

Metodologia e análise do corpus

Adotamos a metodologia da pesquisa-ação de Thiollent (2011 [1986]), já que pesquisadores e participantes se mobilizam na busca de solucionar um problema coletivo. Nossa intervenção ocorreu em uma turma de 8º ano composta por 30 alunos de uma Escola Estadual, situada no município de Caruaru-PE, durante o ano letivo de 2022.

Organizamos nossa proposta em 3 etapas. Nas duas primeiras, lemos, discutimos (com o intuito de levar os alunos à compreensão) e produzimos primeiro história em quadrinhos, e depois crônicas. Em seguida, veio a etapa das discussões acerca do trabalho de retextualização, na tentativa de averiguar se os discentes compreenderam a proposta; de início pedimos a produção de um conto a partir de uma história em quadrinhos. Durante a correção destas produções identificamos algumas fragilidades, como por exemplo, na passagem das falas dos balões para o discurso direto e indireto no texto escrito (adaptação enunciativa) e elaboramos novas ações didático-pedagógicas para sanar esta e outras fragilidades.

Na última etapa, para a produção do *corpus* de nossa pesquisa, solicitamos que os estudantes escolhessem entre três capítulos da HQ Daytripper (Bá; Moon, 2011), que seriam os textos-base para a transformação sugerida. Houve 30 produções, das quais descartamos duas: uma por estar em branco, e a outra por destoar da proposta. Com os 28 manuscritos em mãos, selecionamos 12 para análise. Destes, devido ao espaço, optamos por levar 4 ao corpo Cadernos da Fucamp, v. 30, p. 171 - 185 /2024

da dissertação inicial e, mais uma vez, devido ao espaço limitante trazemos para este trabalho uma de nossas análises.

Abaixo reproduzimos o texto-fim escolhido e sua respectiva transcrição aparecerá no Quadro 1.

Imagem 1: Texto-fim produzido pelo aluno.

DISCIPLINA PORTUGUÊS		ANO 8º	TURMA 08	DATA 05/12/22	PROFESSOR(A) Luiz Antonio
ALUNO(A)		Nº			
AVALIAÇÃO BIMESTRAL – 4ª UNIDADE					
INSTRUÇÕES PARA A REALIZAÇÃO DA PROVA					
1. Preencha corretamente o cabeçalho acima. 2. Leia cada questão com bastante atenção, procurando entender o que está sendo pedido. 3. Você deve fazer sua verificação ortográfica! Não pode conversar nem se dirigir ao colega. 4. Não é permitida a utilização de corretivos líquidos, calculadoras, aparelhos eletrônicos e celulares. 5. Ao terminar, releia toda a verificação para conferir se suas respostas estão completas e corretas. Bom desempenho!					Nota:
Título:					
38					
1. Dentro das mãos há incluídas as cartilhas como 2. marcas nas mãos ocultas. "Aquele si Brás de Oliveira?" A- 3. inda não tinha me acostumado com as pessoas me 4. podendo autografar como se fossem meus melhores 5. amigos de infância. Mas com todas as folhas nem 6. lembro que essas pessoas viviam em minha minha calça 7. estava dentro de um cartão postal. 8. Fazia alguns dias que havia recebido eu minha 9. acabei a decisão de longe. Eu ia embora, mas entendi o 10. motivo dele. Depois de amigos de verdade não se esquecem 11. tão facilmente. Ficam presos nos meus pensamentos. 12. Cheguei ^{Cheguei} em ^{em} uma pequena ilha à beira-mar, que 13. supostamente seria a última pista que longe teria 14. deixado. Eu me sentia perdido, não sabia onde eu 15. estava, mas também sei que me reconhecerei, eu esta- 16. va igual um livro sem marcadores. Depois de algu- 17. mas horas vagando naquela vazia ilha, encontrei uma					
18. espécie de livro. Então dei lá, observei apenas duas mi- 19. lhas. 20. Conversando com os dois pessoas que ele marcava 21. chegada naquela desértica vila. Elas falavam que 22. ele era cheio de alegria na noite, na bem de lábia, 23. encunha seus cartões postais. 24. Depois ^{De repente} ele se isolou de tudo e todos. Foi ^{Foi} hoje 25. ninguém sabe a motivação, uma das marcas me 26. levou para um detalhe ^{detalhe} que aparentemente era 27. onde ele estava se ^{se} uma memória dista. O único 28. ninguém que ele encontrou foi ^{foi} foi o outro cartão 29. postal que estava na minha mão. Eu em ^{em} pergunto 30. se ele tinha alguma ideia para onde ele foi 31. depois daquela "boa", ele falou que ele tem ido 32. para as dunas. 33. Depois de alguns minutos andando olhando 34. uma colina, e chegando mais perto, encontrei uns 35. papéis na chão e em meio os ramalhos. Via 36. fogo. Mal reconheci ele estava com calças gigan- 37. tes e um boné enorme. Ele estava louco, não fala- 38. va coisa com coisa, só falava de tempo 39. de amontar tantas lembranças se passavam 40. na minha cabeça quando ele puxou aquela 41. faca e tentou me matar. simplesmente se ^{simplesmente se} passou 42.					

Segundo Dikson (2019), a análise de retextualizações *escrita-escrita* parte de dois movimentos. No primeiro, produz-se o detalhamento tópico do texto-base. Objetivamos assegurar a compreensão das topicalidades mais importantes de modo a garantir a análise do texto-fim, dos manuscritos escolares. Em suma, os **quadros tópicos** (coluna A) são montados a partir do texto-base, cabendo a nós a função de observar quais **operações** constantes no aspecto de **reformulação e regulação linguística** de uma retextualização *escrita-escrita* ficaram em funcionamento quando houve a reprodução, por parte dos alunos, no texto-fim partindo desses **quadros** e dos seus respectivos **subtópicos** (coluna B). Abaixo, no Quadro 1, temos o quadro tópico do episódio 38 da HQ Daytripper⁴.

⁴ Não é possível apresentar a HQ aqui, pois é composta por 10 páginas. Entretanto, no Quadro 1, contém toda topicalização dos quadrinhos da história.
Cadernos da Fucamp, v. 30, p. 171 – 185 /2024

Quadro 1 - Tópicos do capítulo 7 da HQ Daytripper, episódio 38

Supertópico contextual: produção de uma retextualização escolar, em sala de aula, tendo como gênero-base um episódio de HQ, para ser reproduzida em forma de crônica		
Supertópico textual: “Um amigo de verdade”		
(A) quadro tópico / tópico discursivo	(B) blocos / subtópicos	
I. Turnê	p. 157-159	A. Brás é reconhecido durante uma viagem de avião. (Imagem-texto: 1ºQ-4ºQ; 1ºQ-4ºQ; 1ºQ-4ºQ)
		B. Os passageiros pedem autógrafos a Brás.
II. Faculdade	p. 159-161	C. Brás e Jorge se conhecem em um bar universitário. (Imagem-texto: 1ºQ; 1ºQ-7ºQ; 1ºQ)
III. Cartão-postal	p. 161	D. Brás desembarca com um cartão-postal em mãos. (Imagem-texto: 1ºQ; 1ºQ-5ºQ)
	p. 162-163	E. Com a ajuda de um barqueiro, Brás chega a Acemira. (Imagem-texto: 1ºQ-10ºQ)
	p. 164	F. Brás se dirige ao único hotel da ilha e é reconhecido: “Você veio.” (Imagem-texto: 1ºQ-5ºQ)
	p. 165-166	G. (Flashback) Ana, esposa de Brás, tenta convencê-lo a desistir de procurar Jorge. Mas Brás decide ir à procura do amigo em Acemira. (Imagem-texto: 1ºQ-11ºQ)
	p. 167-169	H. Brás conversa com a sobrinha do dono do hotel onde Jorge ficou hospedado durante certo tempo. Ela explica a Brás que quando o dinheiro de Jorge acabou, o tio dela o expulsou do hotel. Ele passou a morar em um barrado. (Imagem-texto: 1ºQ-13ºQ)
	p. 169	I. Um mês antes da chegada de Brás, Jorge desapareceu. A sobrinha encontrou o cartão-postal e resolveu enviar. Brás a questiona do porquê do envio do cartão postal. Ela diz: “... escrever esses postais era só o que ele fazia. Quem quer que recebesse devia ser muito importante para ele. Um amigo de verdade”. (Imagem-texto: 1ºQ-5ºQ)
IV. Dunas	p. 170-172	J. Brás caminha pelas dunas e encontra uma barraca feita de palha. (Imagem-texto: 1ºQ-14ºQ)
	p. 172-173	K. Jorge está sentado ao fundo em meio ao lixo e cartões-postais. Ele diz palavras desconexas: “A tempestade está vindo”. (Imagem-texto: 1ºQ-16ºQ)
V. Assassinato	p. 174	L. Jorge retira uma faca do entulho. (Imagem-texto: 1ºQ-8ºQ)
	p. 175	M. Ele corta o próprio braço mostrando a sua intenção de morte. (Imagem-texto: 1ºQ-2ºQ)
	p. 175-176	N. Quando Brás tenta impedi-lo, Jorge o golpeia no pescoço. Jorge cai por cima de Brás esfaqueado-o várias vezes. (Imagem-texto: 1ºQ-4ºQ)
VI. Viagem	p. 176	O. (Flashback) Brás e Jorge, jovens, concluem uma viagem que fizeram juntos. (Imagem-texto: 1ºQ-4ºQ)
	p. 177	P. “A gente tem todo o tempo do mundo”, diz Jorge. (Imagem-texto: 1ºQ, 2ºQ e 3ºQ)
VII. Morte (Suicídio)		Q. Depois de tirar a vida do amigo, Jorge se mata. (Imagem-texto: 1ºQ e 2ºQ)
	p. 178	R. Os dois morrem, lado a lado, em meio a tempestade de areia. (Imagem-texto: 1ºQ)
VIII. Obituário	p. 178	S. “Há muitas coisas na vida difíceis de entender, e ainda maior é o desafio de colocá-las em palavras. A amizade com certeza é uma delas. [...] Cinco anos atrás, o ex-escritor de obituários Brás de Oliva Domingos enfim encontrou sua voz como autor após um acidente de avião colocar seu talento à prova. Ele também encontrou forças para escrever e lançar seu primeiro romance, Olhos de Seda, um sucesso que recebeu muitos elogios da comunidade literária. Aquela também foi a última vez que ele ouviu falar de seu bom amigo Jorge dos Santos. Até o mês passado, quando recebeu um cartão postal. [...] Ele atravessou o país apenas para ser morto brutalmente pelas mãos de seu melhor amigo, que logo após tomou sua própria vida. Brás de Oliva Domingos só fez o que achava certo. [...] Ele tinha 38 anos e morreu porque acreditava na amizade”.

		(Imagem-texto: 1ºQ)
--	--	---------------------

Como segundo movimento, no Quadro 2, temos a transcrição e consequente quadro dos tópicos referentes ao texto-fim produzido pelo aluno (texto-fim da Imagem 1).

Quadro 2 - topicalidade do aluno (texto-fim) produzido a partir do texto-base, capítulo 7 da HQ Daytripper, episódio: “38”

Supertópico contextual: produção de uma retextualização escolar, em sala de aula, tendo como gênero-base um episódio de HQ, para ser reproduzida em forma de crônica	
Supertópico textual: “Um amigo de verdade”	
(A) quadro tópico / tópico discursivo	(B) blocos / subtópicos
I. Turnê	A. “Dentro do avião só escutava os cochichos como moscas nos meus ouvidos ‘Aquele é Brás de Oliva?’. Ainda não tinha me acostumado com as pessoas me pedindo autografo, como se fossem meus melhores amigos de infância”. (1º parágrafo)
II. Faculdade	
III. Cartão-postal	B. “Mesmo com todos esses falsos sentimentandos que essas pessoas criavam em mim, minha cabeça estava dentro de um cartão postal”. (1º parágrafo)
	C. “Fazia alguns dias que havia recebido, eu nunca aceitei a decisão de Jorge de ir embora, nem entendi o motivo dele desaparecer. Amigos de verdade não se esvaem tão facilmente, ficam presos nos meus pensamentos”. (2º parágrafo)
	D. “Chego em uma pequena ilha à barco, que supostamente seria a última pista que Jorge teria deixado. Eu me sentia perdido, não somente onde eu estava mas também se ele me reconheceria, eu estava igual um livro sem marcadores. Depois de algumas horas vagando naquela vazia ilha, encontro uma espécie de bar. Entrando lá observei apenas duas mulheres”. (3º parágrafo)
	E. “Conversando com as duas percebo que ele marcou chegada naquela desértica vila. Elas falaram que ele era cheio de alegria no rosto, era bom de lábia, escrevia seus cartões postais”. (4º parágrafo)
	F. “Derrepente ele se isolou de tudo e todos, até hoje ninguém sabe o motivo... uma das moças me levou para uns destroços, que aparentemente era onde ele estava à uma semana atrás. O único resquício que ela encontrou lá foi o exato cartão postal que estava na minha mão. Eu à pergunto se ela tinha alguma idéia para onde ele foi depois daquela “casa”, ela falou que ele teria ido para as dunas”. (5º parágrafo)
IV. Dunas	G. “Depois de alguns minutos andando observo uma cabana, e chegando mais perto, encontro uns papéis no chão e em meio as sombras... Vejo Jorge. Mal reconheci ele, estava com cabelos gigantes e unhas enormes. Ele estava louco, não falava coisa com coisa, só falava do tempo... do amanhã...”. (6º parágrafo)
V. Assassinato	H. “[...] tantos pensamentos se passaram na minha cabeça quando ele puchou aquela faca...”. (6º parágrafo)
VI. Viagem	I. “[...] tantas memórias...”. (6º parágrafo)
VII. Morte (Suicídio)	J. “[...] simplesmente se foram...”. (6º parágrafo)
VIII. Obituário	

Tomando o texto-fim (Imagem 1) como ponto de partida, bem como sua topicalidade do Quadro 2, percebemos que o manuscrito respeita quase que totalmente os tópicos do

episódio “38” da HQ Daytripper, o que nos leva a dizer, a princípio, que o objetivo primário foi atingido, posto que o sentido vai se mantendo quase que na totalidade do gênero-base.

Quanto ao processo de **eliminação**, apesar da boa manutenção tópica, o aluno retira as duas passagens em flashback (tópicos discursivos II e VIII): tanto o momento que Brás e Jorge se conhecem na faculdade, equivalente aos quadros de 1ºQ a 9ºQ, presentes nas páginas 159 a 161; como também, a conversa de Brás e sua esposa, Ana, a qual tenta fazê-lo desistir. Sobre esta última cena, o aluno opta por transformar Ana em uma das mulheres que Brás encontra ao chegar à ilha, como no fica claro no segmento: *“Entrando lá observei apenas duas mulheres. Conversando com as duas percebo que ele marcou chegada naquela desértica vila. Elas falaram que ele era cheio de alegria no rosto, era bom de lábia, escrevia seus cartões postais”* (3º parágrafo; 4º parágrafo). Da mesma forma, o aluno-escrevente **elimina** a existência do hotel e, concomitantemente, a sobrinha do dono do hotel.

É importante notar que a *cena final onde Jorge mata Brás* e *em meio a violência mergulhamos*, no quadrinho, em outro flashback, também desaparecem no texto do aluno. A morte fica implícita através do segmento: *“quando ele puchou aquela faca”* (6º parágrafo), em seguida há um uso de reticências relegando ao interlocutor a completude da cena. Em outras palavras, o aluno traz um equilíbrio entre a intencionalidade e a aceitabilidade (Marcuschi, 2008), já que usa de uma série de recursos linguísticos-textuais-discursivos com a intenção de dar ao interlocutor a possibilidade de (re)criar a cena de assassinato; portanto, espera que o leitor aceite, torne-se cúmplice daquilo que ele, o aluno-escrevente, apenas deixa nas entrelinhas.

Acerca dos **acréscimos**, podemos afirmar que houve uma implementação ou introdução de termos linguísticos-textuais-discursivos no gênero-fim. No primeiro parágrafo, por meio do discurso direto, o discente inclui a fala que resume a cacofonia quando os passageiros se dão conta que um escritor famoso está no avião *“Aquele é Brás de Oliva?”*. Além disso, através desta proposição, o aluno-partícipe apresenta o protagonista ao interlocutor. Como o texto é narrado em 1ª pessoa, essa estratégia mostra que ele tem consciência que produz um outro gênero. Enquanto nos quadrinhos o recurso visual facilita a identificação dos personagens em textos escritos como a crônica faz-se necessário nomear para auxiliar o leitor no reconhecimento desses personagens.

Na visão de Bazerman (2020), reconhecemos um determinado gênero por meio de algumas características textuais. Em seguida, passamos a identificar outras características a partir da nossa relação com esse gênero. A nosso ver é o que ocorre durante o processo de

retextualização, cujas estratégias utilizadas pelo aluno são a prova disto. Como aponta o linguista, “Levar em consideração o sistema de atividades junto com o sistema de gêneros é focalizar o que as pessoas fazem e como os textos ajudam as pessoas a fazê-lo, em vez de focalizar os textos como fins em si mesmo” (op. cit, p. 55).

Já quando nos referimos à operação de **substituição**, retomamos o remanejo dos elementos intersemióticos presentes no quadrinho sobre o flashback entre Brás e Ana, pelo trecho onde Ana passa a ser uma mulher que estava em um bar e conhecia Jorge. Há uma coerência textual-discursiva, pois o estudante praticamente elimina todos esses flashbacks, deixando apenas uma expressão “*tantas memórias*” (6º parágrafo) que só permitiria estabelecer uma ligação com o tópico “Viagem” caso o interlocutor tivesse conhecimento do texto-base. Como o objetivo do manuscrito é ser um texto independente, o aluno-escrevente lança, mais uma vez para o leitor, o preenchimento desta expressão “*tantas memórias*” por meio de inferência (Marcuschi, 2008). À medida que, cabe-nos ressaltar, utiliza-a para se referir aos demais flashbacks presente no gênero-base.

Quanto a **reordenação tópica**, fica evidente através dos tópicos discursivos que o aluno respeita a ordem tópica dos acontecimentos do texto-base. Logo, por respeito ao gênero-fim as **adaptações enunciativas** operam no foco narrativo através das escolhas linguístico-textuais-discursivas. O aluno-escrevente assume a voz de Brás e transpõe para o discurso indireto as falas dos demais personagens. Como dissemos, o cronista procura transformar um acontecimento, uma cena banal, em assunto através de uma lembrança – explorando assim o “eu” da linguagem poética, como afirma Moisés (1967). O aluno-escrevente, na tentativa de produzir uma crônica, acha que ao produzir o texto em 1ª pessoa, está explorando a subjetividade do narrador-cronista. Porém, apesar de seu esforço para se aproximar desse gênero-fim e de ficar evidente que no processo de produção do manuscrito, mesmo compreendendo o gênero-base e se fazendo compreender por quem o lê, evidenciamos que a **adequação genérica** não foi bem formulada.

Pontuamos que – como percebe Dikson (2019) – os aspectos cognitivos linguísticos-textuais-discursivos demonstram que a topicalidade na produção *escrita-escrita* anda junta às **reformulações** e **regularizações linguísticas**, isso porque quanto mais os tópicos e quadros tópicos são preservados - ou mantidos em sua essência - mais os processos de reformulações e regularizações serão objetivos, no sentido de que as eliminações, substituições, modificações, acréscimos, etc., vão estar mais ligados ao textual-discursivo do que à **adaptação de gênero** em si, ou seja, as estratégias de reformulações e regularizações serão mais importantes para a

manutenção da própria estrutura da história do que na transformação de um gênero a outro. Percebe-se que é isto que ocorre neste manuscrito, as operações linguístico-textuais-discursivas estão a favor da conservação da estrutura narrativa da história contada no gênero-base (HQ), fazendo com que o manuscrito se aproxime, na verdade, do gênero conto.

Concluimos essa análise afirmando que na produção de uma crônica a partir de uma história em quadrinhos, o aluno conseguiu realizar uma retextualização a contento, isto porque os tópicos discursivos vão se construindo a partir de blocos que aparecem em todo manuscrito. No entanto, ele não conseguiu de fato produzir uma crônica, posto que seu texto se ancora nos acontecimentos que chamam a atenção do escritor, fazendo com que, na balança, o manuscrito incline-se para o “não-eu” (Moisés, 1967), levando-o a produzir um conto. Além disso, ao observar a ordenação do texto em questão, percebe-se que os elementos da estrutura narrativa deste gênero: introdução, complicação, clímax e desfecho foram devidamente respeitados.

Considerações finais

No presente texto, analisamos as contribuições da retextualização *escrita-escrita* nas práticas de leitura e letramento dos estudantes de uma turma de 8º ano de anos finais. Observamos que, nas aulas de Português voltadas para os eixos leitura e produção de textos, levar o aluno a ler, discutir e produzir gêneros, com o foco na passagem de um texto escrito em outro, além de estabelecer um propósito para o estudo de gêneros em sala de aula, melhora significativamente a proficiência escrita-leitura.

Outrossim, fornecer um ponto de partida real, concreto (um gênero-base) para os estudantes produzirem um outro texto (um gênero-fim) é uma das vantagens de se trabalhar com a retextualização em sala de aula, pois não se partiu do “nada” para escrever, mas de um texto para outro texto. Ou seja, a escrita um gênero a partir de um outro, permite aos educandos se ocuparem dos aspectos e processos característicos do próprio gênero em uso, bem como das reformulações e regularizações necessárias na atividade.

Mesmo que a adaptação genérica não tenha ocorrido como propusemos, isto não inviabiliza os resultados primeiros. Por isso levantamos três hipóteses, que em nada tem a ver com o ato de retextualizar, mas que procuram explicar o porquê dos alunos terem produzido algo próximo a contos e não crônicas: (i) o trabalho com o conto na 3ª etapa de nossas ações didático-pedagógicas e (ii) a influência da tipologia narrativa muito predominante no gênero história em quadrinhos. Além disso, seguindo as etapas propostas por Dell’Isola (2007),

devido ao tempo de aplicação (o retexto foi a prova da IV unidade), (iii) não tivemos como propor a reescrita, onde muito provavelmente essas inadequações seriam identificadas e corrigidas.

O que nos conduz ao último ponto dessas considerações: o fator metodológico e teórico do trabalho com retextualização na sala de aula é, sem dúvidas, importantíssimo para a melhoria da escrita e da leitura, sem nunca esquecermos que é papel do professor evidenciar quais processos linguístico-textuais-discursivos do gênero-base e do gênero-fim são necessários para que o aluno compreenda e saiba de fato trabalhar com os textos sugeridos e realizar uma transformação escrita que demonstre apropriação do gênero e proficiência linguística, textual e discursiva, tão caras ao nosso Ensino Básico.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas: uma experiência de análise filosófica. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAZERMAN, C. *Atos de fala, gêneros textuais e sistemas de atividades: como os textos organizam as atividades e pessoas*. In: BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Recife-PE. Pipa comunicação, Campina Grande-PB, 2020, p. 33-75.
- BRANDÃO, A. C. P. *O ensino da compreensão e a formação do leitor: explorando as estratégias de leitura*. In: BARBOSA, M. L. F; SOUZA, I. P. **Práticas de leitura no ensino fundamental**. Belo Horizonte. Autêntica, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CÂNDIDO. Antonio. A vida ao rés do chão. In: CANDIDO, Antonio. **Recortes**: São Paulo: Cia. das Letras, 1992.
- DAYTRIPPER. São Paulo: Panini books, 2011.
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. Retextualização de gêneros escritos. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- DIKSON, Dennys. A Retextualização escrita-escrita. Revista Brasileira de Linguística Aplicada. v. 18, n. 3, p. 503-529, UFMG, 2018.
- _____. Da escrita para a escrita: aspectos e processos em retextualização. Recife: EDUFRPE, 2019.
- LAGINESTRA, Maria Aparecida *et. al.* **A ocasião faz o escritor**. Agwm editora, [2022]. Escrevendo o futuro. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/colecao-da-olimpiada/artigo/1991/cadernos-docentes>>. Acesso em: 08 ago 2022.
- LEAL, T. F.; MELO, K. R. *Planejamento do ensino da leitura: a finalidade em primeiro lugar*. In: BARBOSA, M. L. F; SOUZA, I. P. **Práticas de leitura no ensino fundamental**. Belo Horizonte. Autêntica, 2006.
- LIMA, A. *A prática da escrita em contexto escolar: de onde viemos? Para onde vamos?* In: LIMA, A. MARCUSCHI, B. **Produção de textos em espaços escolares e não escolares**. Recife-PE. UFPE, 2021.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais no ensino de língua. In: _____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010.

MATÊNCIO, M. L. M.. Atividade de (Re) textualização em práticas acadêmicas: um estudo do resum. Scripta, v. 6, n. 11, p. 109-122, 2002.

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MOISÉS, Massaud. A crônica. In: _____. **A criação literária - Prosa II**. São Paulo: Cultrix, 1967.

RAMA, Angela *et. al*. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

SÁ, Jorge. **A crônica**. São Paulo: Ática, 2005.

SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. São Paulo: Ática, 2007.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011 [1986].